Министерство образования Республики Беларусь

ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

Научно популярное пособие

Минск
«Энциклопедикс»
2004

УДК 159.9 (075.8)
ББК 88.3я73
В24

Печатается по решению редакционного-издательского совета БГПУ

Авторский коллектив:
М. Ф. Бакунович, О. А. Борисевич, И. В. Ботяновская, А. М. Гадилия, Т. Д. Грицевич, Н. А. Губанова, Н. В. Дроздова, С. А. Игумнов, Н. Ю. Клышевич, С. И. Коптева, А. П. Лобанов, С. А. Месникович, В. А. Попкович, Н. К. Ракович, Н. Н. Староверова, О. А. Ткачук, Т. С. Юрочкина.

Под редакцией А. П. Лобанова, С. И. Коптевой

Рецензенты:
Л. А. Кандыбович, доктор психологических наук, профессор
В. М. Козубовский, доктор психологических наук, профессор

В24 **Введение** в психологию. /Под ред. А. П. Лобанова, С. И. Коптевой. – Мн.: “Энциклопедикс“, 2004. – 398 с.

Книга подготовлена авторским коллективом кафедры общей и педагогической психологии факультета психологии Учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка». В ней подробно изложены основные вопросы введения в психологию с учетом последних научных исследований отечественной и зарубежной психологической науки.

Адресуется студентам психологических факультетов и отделений, магистрантам, аспирантам и преподавателям психологии, всем, кто интересуется проблемами современной психологии.

УДК 159.9 (075.8)
ББК 88.3я73

ISBN 985-6599-92-X

Студентам первого курса факультета психологии в настоящем, прошлом и будущем – посвящается

ПРЕДИСЛОВИЕ

В предисловии к книге “Введение в общую психологию: Курс лекций (1988)” ее автор Ю. Б. Гиппенрейтер приводит предысторию разработки вводного курса по психологии для студентов I курса факультета психологии Московского государственного университета. Идея новой учебной дисциплины принадлежит известному советскому психологу А. Н. Леонтьеву. По его мнению, программа курса должна была содержать такие фундаментальные понятия, как “психика”, “сознание”, “поведение”, “деятельность”, “бессознательное”, “личность”, а также изложение основных проблем и подходов психологической науки.

В дальнейшем программа “Введения” неоднократно дорабатывалась сотрудниками кафедры общей психологии, ее содержание расширилось до объема всех разделов общей психологии и изучалось в течение первых двух семестров. “Введение” представляло собой сжатую и популярную форму основного курса “Общая психология”, сочетая фундаментальность с доходчивостью, относительной простотой и занимательностью изложения. По манере повествования книга Ю. Б. Гиппенрейтер удивительно напоминала известный учебник американского психолога У. Джеймса “Психологiя”” (1898).

В настоящее время можно обнаружить две линии развития первоначального замысла Леонтьева–Гиппенрейтер. Во-первых, создание новых вариантов “Введения в общую психологию” или “Основ психологии” (например, учебник Л. Д. Столяренко). Во-вторых, расширение проблематики курса за счет выхода за рамки общей психологии. Содержание такого курса – “Введение в психологию” – буквально соответствует значению этих слов (например, учебник И. Б. Гриншпуна, “Человек: Психология” Я. Л. Коломинского).

Предлагаемое Вашему вниманию учебное пособие интегрирует несомненные достоинства двух названных выше подходов. “Введение в психологию” имеет статус определенного модуля в системе общей психологии наряду с “Психологией личности” и “Психологией когнитивных процессов”. В то же время это фундаментальный учебный курс, многие понятия и категории которого, а также изложение парадигм, методологии и методов, обеспечивает вхождение в специальные отрасли психологической науки.

Учебно-методический комплекс включает три учебных модуля, содержание которых отражено графически. Роль системообразующих факторов в модулях играют три фундаментальные психологические категории: предмет психологии, психика и сознание. Каждый последующий модуль логически вытекает из предыдущего. С точки зрения системной методологии, это можно назвать “принципом вложения”, т.е. каждая система одновременно является подсистемой предыдущей (эффект матрешки). Если использовать компьютерную аналогию, то можно говорить о соотношении “папка–файл” и операции расширения данных.



Рис. 1. Графическая структура УМ1

Так, УМ 1 позволяет проследить основные этапы становления предмета психологии с точки зрения разных парадигм и соответствующей методологии (и методов его исследования). При этом выходом из модуля служит понятие “психика”.

Соответственно, его содержание является базовым в структуре УМ 2. Возникновение психики излагается исходя из двух направлений: теории психического отражения и адаптивной концепции возникновения и развития форм поведения в контексте естественнонаучных основ психологии.

Сознание, как высший этап развития психики, определяет последующую логику изложения материала в УМ 3. От категорий “сознание” и “самосознание” мы переходим к изложению принципиально значимых соотношений “сознание и бессознательное” и “сознание и деятельность”.

Кроме того, каждый учебный модуль дополнен хрестоматией, списками тематики рефератов и контрольных работ, кратки-

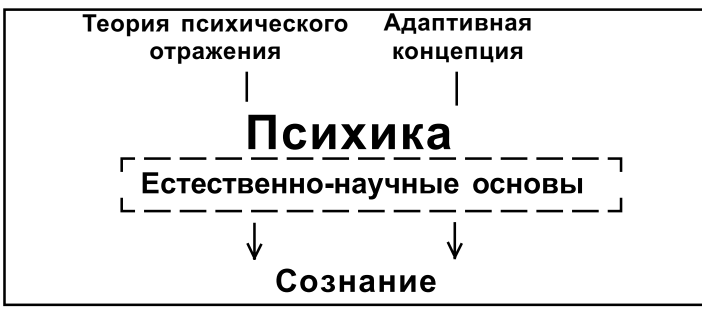


Рис. 2. Графическая структура УМ2

ми сведениями о персоналиях, глоссарием, тестовыми заданиями, фрагментами базовой программы курса. Материалы, предложенные в приложении, позволяют расширить базу информации, использовать инвариантные подходы к организации учебного процесса, а также обеспечивают переход от теории к прикладным и практическим областям психологии.

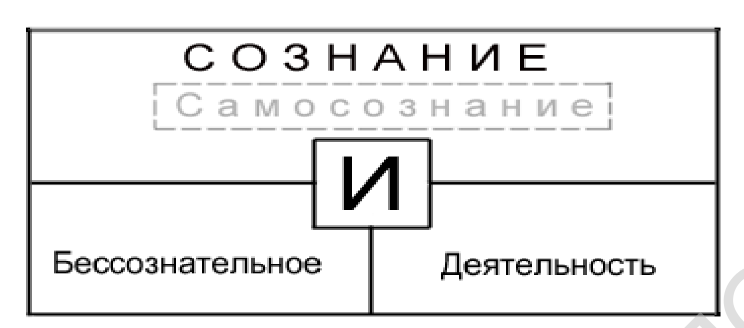


Рис. 3. Графическая структура УМ3

Коллектив авторов выражает благодарность рецензентам: доктору психологических наук, профессору Л. А. Кандыбовичу и доктору психологических наук, профессору В. М. Козубовскому; профессору РИВШ БГУ А. В. Макарову за консультации в области модульных технологий; редактору текста И. И. Анищик, а также Н. А. Губановой, которые способствовали его выходу в свет и разделяют ответственность перед читателями.

Учебный модуль 1

«Предмет психологии»

ВВЕДЕНИЕ В МОДУЛЬ

Науки, как и люди, имеют свои биографии. Длительный период детства, когда они все еще не являются самостоятельными дисциплинами и живут “за счет своих родителей”, используя их методологию и методы исследования (донаучный период). Психология – не исключение. Она имеет длительную предысторию, ее корни можно обнаружить в мифологии, религии и античной философии. Данный учебный модуль содержит научную информацию о предмете и методах психологии, ее парадигмах, знакомит со структурой и уровнями психологи как фундаментальной науки и практики.

Изучение (познание) начинается со знакомства. Оно может перейти в дружбу (или даже любовь), стать увлечением (хобби) или профессией. Успех во многом зависит от предобразованности и эффекта первого впечатления. Поэтому, прежде чем обращаться к тексту учебника, желательно перечитать соответствующие страницы учебных пособий по курсам “Биология” и “Человек, общество и государство” о происхождении человека, философские положения о соотношении материи и сознания.

Структура учебного модуля

УМ1 «ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ»				
ВМ	Обучающий модуль			ТК
	Т1	Т2	Т3	

Название учебных элементов:

ВМ – Введение в модуль
Т1 – Предмет, задачи и принципы современной психологии
Т2 – Методология и методы психологии
Т3 – Место психологии в системе наук. Структура психологии
ТК – Тест-контроль

Информация для преподавателя

Ознакомьтесь с учебной программой по модулю (УМ1), учебными элементами которого являются три темы. Их содержание представляет собой целостный и относительно автономный компонент (подсистему). Необходимо обратить внимание на следующую логику изложения учебного материала. Что изучает психология (предмет)? Понятие предмета психологии играет роль системообразующего фактора: происходит конкретизация содержания данного понятия в историко-генетическом плане. Как познается предмет психологии? Уровни познания предмета. И, наконец, место психологии в системе наук. Процессы междисциплинарной интеграции и дифференциации и, как следствие – отражение этих процессов в психологических парадигмах.

Тема 1. Предмет, задачи и принципы современной психологии

Донаучная психология. Психология как наука о душе. Душа как особая сущность. Душа и тело: дуализм и монизм. Психология как наука о сознании. Становление научной психологии. Бихевиоризм и требование объективного метода. Психические явления и психологические факты. Категории и принципы. Принцип детерминизма. Принцип единства сознания и деятельности.

Тема 2. Методы психологии

Понятие о методологии. Метод и методика. Классификация методов. Экспериментальные и неэкспериментальные методы. Психодиагностические методы или тесты. Организация психологического исследования. Этический аспект психологического исследования. Артефакты.

Тема 3. Место психологии в систее наук.
Структура психологии

Понятие о познании. Научное, обыденное, художественное и религиозное познание. Эмпирическое и теоретическое обобщение. Классификация наук. Структура и строение психологической науки. Естественнонаучная, гуманитарная и когнитивная парадигмы. Психология как фундаментальная и прикладная наука. Практическая психология.

Информация для студента

Основные вопросы:

1. Эволюция представлений о предмете психологии.
2. Психические явления и психологические факты.
3. Проблемы методологии и метод исследования в психологии.
4. Психология – наука, имеющая многоуровневую иерархическую структуру или комплекс наук?
5. Современные психологические парадигмы: интеграция или эклектика?

ГЛАВА 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И ПРИНЦИПЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Ключевые слова: *донаучная психология; психология как наука о душе; душа и тело: дуализм и монизм; психология как наука о сознании; научная психология; бихевиоризм; психические явления; психологические факты; категории; принципы; принцип детерминизма; принцип единства сознания и деятельности.*

Экспериментальная психология родилась в середине XIX века в первой психологической лаборатории, которую возглавлял немецкий ученый Вильгельм Вундт. Труды методологов науки – О. Конта, Г. Спенсера, Дж. Ст. Милля – констатировали начало новой эпохи цивилизации, основанной на достижениях научно-теоретического прогресса, которые не мыслимы без человеческого творчества. Практически все основные отрасли современной фундаментальной психологии возникли в конце XIX века: экспериментальная психология познавательных процессов – в работах Г. Фехнера, Г. Гельмгольца, И. Мюллера; дифференциальная психология – Д. Кэттелла, Ф. Гальтона; социальная психология – в работах Э. Дюркгейма, В. Вундта, В. М. Бехтерева. Поэтому, историки психологии традиционно выделяют два периода в становлении и развитии психологических знаний: донаучный (VI в. до н. э. – XVII в. н. э.) и научный (XVII в. – XXI в.). Также известно, что специфика науки определяется ее предметом – что она изучает. За всю историю развития психологических знаний известны три определения предмета психологии: как науки о душе, о сознании, о поведении. Рассмотрим содержание психологических представлений на каждом этапе развития психологической науки.

1.1. Психология как наука о душе

Представления о душе существовали уже в древнейшие времена и предшествовали первым научным взглядам на ее природу. Они возникали в системе первобытных верований людей, в мифологии и религии. И по форме, и по содержанию данные представления являлись донаучными и вненаучными.

Впервые научные представления о душе возникли в древней философии и составили учение о душе. Это учение является первой формой знаний, в системе которой начали развиваться

психологические представления. Психологические проблемы явились частью философии, они возникали неизбежно, так как предметом философских размышлений, направленных на рациональное объяснение познаваемой реальности, был мир в целом, включая вопросы о человеке и его душе.

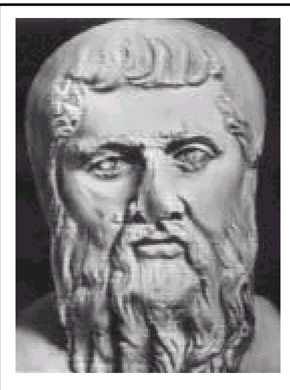
Исследования показали, что определяющее влияние на последующее развитие европейской культуры оказала философия Древней Греции, особенно таких выдающихся ее представителей, как Сократа (470–399 г. до н. э.), Платона (427–347 г. до н. э.) и Аристотеля (384–322 г. до н. э.).

Наиболее последовательно и обоснованно сформулировал первые психологические понятия Сократ. В учении о душе он впервые указал на разграничение между душой и телом и провозгласил нематериальность и невещественность души. Он определил душу отрицательно, как нечто, отличное от тела.

Центральной философской проблемой Платона явилось учение об идеях. Идеи – это истинно сущее бытие, неизменяемое, вечное, не имеющее возникновения, не осуществленное в какой-либо субстанции. Они незримы, существуют самостоятельно от чувственных вещей.

В отличие от идей, материя – это бесформенное небытие. Это ничто, которое может стать любой вещью, то есть всем, при соединении с определенной идеей. В таком контексте душа выступает как начало, посредствующее между миром идей и чувственных вещей.

Душа существует прежде, чем она вступает в соединение с каким-либо телом. В своем первобытном состоянии она составляет часть мирового духа. “Индивидуальная душа есть ни что иное, как образ и истечение универсальной мировой души” (Ждан, 1999). Согласно Платону, есть три начала человеческой души. Первое – вожделеющее неразумное начало. Им обладает всякое живое существо, в том числе животные и растения. Оно составляет большую часть души каждого человека и направлена на удовлетворение телесных потребностей. Другое – разумное начало, которое противодействует стремлениям вожделеющего начала. Третье – яростный дух. Этой частью человек “вскипает, раздражается, становится союзником того, что ему представляется справедливым, и ради этого готов переносить голод, стужу” (Ждан, 1999).



Платон (Platon) (427–347 гг. до н. э.) – греческий философ. Родился в Афинах. Настоящее имя Платона было Аристокл. Прозвище Платон (Широкоплечий) было ему дано в молодости за мощное телосложение. Происходил из знатного рода и получил прекрасное образование. Возможно, слушал лекции гераклитика Кратила, знал популярные в Афинах сочинения Анаксагора, был слушателем Протагора и других софистов. В 407 г. стал учеником Сократа, что определило всю его жизнь и творчество. Согласно легенде, после первого же разговора с ним Платон сжег свою трагическую тетралогию, подготовленную для ближайших Дионисий. Целых восемь лет он не отходил от любимого учителя, образ которого он с таким пиететом рисовал впоследствии в своих диалогах. В 399 г. Сократ, приговоренный к смерти, закончил жизнь в афинском узилище. Платон, присутствовавший на процессе, не был с Сократом в его последние минуты. Возможно, опасаясь за собственную жизнь, он покинул Афины и с несколькими друзьями уехал в Мегару. Оттуда – в Египет и Кирену и Южную Италию. По возвращении в Афины он основал в садах Академа первую философскую школу, знаменитую Академию, где и преподавал до самой смерти.

До нас дошли, по-видимому, все сочинения Платона. Полное их собрание насчитывает 36 произведений, поделенных на 9 тетралогий, которые наглядно демонстрируют развитие философии Платона. Авторство и хронология сочинений Платона долго и тщательно исследовались, начиная еще с эпохи эллинизма.

Свои философские изыскания Платон начал с утверждения, что существовавшие до тех пор греческие философские теории не могут быть истинными, поскольку они противоречат друг другу. Например, Гераклит, опираясь на свидетельства чувств, провозгласил мировым принципом изменение, а Парменид утверждал, что бытие неизменно, вечно и неподвижно и что познать его можно только разумом, а не чувствами, ибо они обманчивы. К учению об идеях Платона привела дорога, указанная Сократом, который учил, что обязательно нужно уяснить для себя, чем является каждая вещь, о которой говорится, что требуется дать ее определение. В сократовских этических дефинициях, согласно Платону, заключалась вечная истина. Они являются “образцами” для мира вещей.

Так же обстоит дело со всеми понятиями. Им соответствуют вечные и неизменные бытия, которые Платон назвал идеями. Так как все вещи бывают высшими или низшими, то в мире идей тоже есть иерархия — от низших до все более всеохватных и высших идей — с идеей добра-красоты во главе. Существует также два мира: познаваемый чувствами, бренный и изменчивый, или гигнетический (gignomai — являюсь), и мир, познаваемый разумом, вечный и неизменный — онтологический (on, ontos — сущий), вещи и идеи.

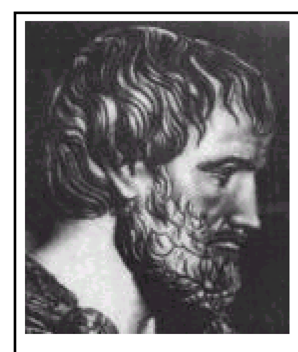
В Пармениде он размышляет над тем, каким образом неизменные и вечные идеи могут воплощаться в бренных и изменчивых вещах и каким образом эти вещи присутствуют в так понимаемых идеях. Эти проблемы он пытается разрешить в Тимее и Филебе, где различает 4 вида сущего: 1) беспредельное (apeiron) — материя; 2) предельное (peras) — идеи; 3) смешанное (symmisgomenon) — мир явлений; и 4) причина (aitia) этого смешения — ум, живущий в душе. Мир, как и человек, обладает не только телом, но и душой. Мировая душа и является, согласно Платону, тем самым связующим звеном между миром идей и миром явлений. Ум, который в Тимее Платон называет демиургом, по образу идеи формирует из пассивной материи мир явлений, который представляется лишь отражением мира идей.

Так же, как он различал два мира, Платон различал два рода познания: познание чувствами и познание умом. При помощи чувств мы познаем окружающий нас действительный мир, идеи же воспринимаются умом, который Платон называет также “оком души”. Чувственному и дискурсивному познанию Платон противопоставил познание интуитивное, с кульминацией в экстазе (письмо VII). Много внимания уделил он проблеме души и обоснованию ее бессмертия (знаменитая теория анамнеза).

Произведения Платона отличают прекрасный стиль, выдержанная композиция, живой, полный неожиданных поворотов и напряжения диалог, а также поэтическое воображение и полет мысли. Они стали образцом философского диалога, нашли многочисленных подражателей и оказали огромное влияние, как на европейскую философию, так и на литературу.

Античные писатели: Словарь. СПб.: Изд-во «Лань», 1999.

Вершиной античной психологии является учение о душе Аристотеля. Он автор трактата “О душе”, первого в мировой литературе систематического исследования по проблеме души.



Аристотель (Aristoteles) из Стагиры (384–322 гг. до н.э.) – греческий философ. Сын Никомаха, врача македонского царя Аминты II. По месту рождения его иногда называли Стагиритом. В течение 20 лет (367–347 гг.) был учеником и соратником Платона. В 342 г. Филипп II, царь Македонии, доверил ему воспитание своего тринадцатилетнего сына Александра. После вступления Александра на трон он вернулся в Афины и основал собственную философскую школу, знаменитый Ликей (Lykeion). Это было образцовое научное учреждение, снабженное богатой библиотекой и привлекавшее выдающихся ученых, специалистов в различных областях. Исследованиями руководил Аристотель, а их результаты обрабатывал синтетически, создавая систему, охватывавшую все знания о мире того времени.

Под именем Аристотеля сохранились немногочисленные фрагменты произведений литературного характера, написанных большей частью в форме диалога, а также обширное собрание философских трактатов – Corpus Aristotelicum. В Риме эти тексты упорядочил, снабдил каталогом и издал Андроник Родосский.

Согласно традиции, сочинения Аристотеля делятся обычно на семь групп:

1) логические сочинения (Органон), ибо логику отделил от философии еще сам Аристотель и признал необходимым инструментом и основой всякой науки;

2) сочинения из области физики, то есть науки о природе (от греческого слова physis природа);

3) биологические сочинения;

4) сочинения из области психологии;

5) произведения, касающиеся так называемой первичной философии, помещенные Андроником после книг о физике и названные поэтому Ta meta physika (метафизика);

6) так называемые практические сочинения по вопросам этики, политики, экономики, теории государства и права;

7) сочинения из области риторики и поэтики.

Среди психологических трактатов Аристотеля обращает на себя внимание объемный труд “О душе” (Peri pshyches) в 3 книгах. Аристотель приводит определение души, а затем разграничивает одушевленные тела (somata empshycha) и тела, лишенные души (somata apshycha). Одушевленные тела он делит на растения, животных и людей. Растительная или вегетативная душа предназначена только к питанию и продолжению рода, животная душа наделена вдобавок способностью восприятия, желания (воли) и движения, а человеческая душа привилегией разумного мышления. Согласно Аристотелю, существует две разновидности мышления: обычное, дискурсивное мышление и теоретическое, интуитивное. Первое Аристотель связывает с пассивным разумом (nus pathetikos), сопутствующим индивидуальной и смертной душе, другое с бессмертным и универсальным разумом (nus poietikos). Благодаря деятельному разуму, мы познаем основные правила логического мышления и абстрактные понятия, не поддающиеся доказательству, но являющиеся научными аксиомами.

Античные писатели: Словарь. СПб.: Изд-во “Лань”, 1999.

Будучи учеником Платона, он расходился с ним в понимании природы идей, отвергая положение отдаленности идей от вещей. Широко известно его высказывание: “Платон мне друг, но истина дороже”. По Аристотелю, каждая вещь есть единство материи и формы. В таком ракурсе душа понимается как форма живого органического тела. Как и Платон, Аристотель предлагает классификацию души. В ее основе находится выделение трех ступеней жизни: растительной, животной, человеческой. При этом способности высшей ступени включают способности предыдущих и не могут существовать без них.

Растительная и животная душа объяснялись Аристотелем материалистически: они смертны и уничтожаются вместе с телом. Разумная душа идеальна, отделима от тела, ее сущность божественна. После смерти она не уничтожается, а возвращается в бестелесный эфир воздушного пространства.

Анализ развития психологии с VII–VI вв. до н. э. до XVII в. н. э. показывает, что именно в этот период были сформулированы основные вопросы психологической науки, появилась идея о методе исследования психики, развивался сам предмет психологической науки.

Ведущие проблемы, которые ставили психологи античности, стали главными и для психологов последующих поколений, определили место психологии в системе других наук.

1.2. Психология как наука о сознании

С именем Рене Декарта (1596–1650) связан важнейший этап в развитии психологических знаний. Своим учением о сознании, развиваемым в контексте им же поставленной психофизической проблемы, он ввел критерий для выделения психики из существовавшего до него аристотелевского учения о душе. Психика стала пониматься как внутренний мир человека, открытый самонаблюдению, имеющий особое – духовное – бытие, в противопоставление телу и всему внешнему, материальному миру. Их абсолютная разнородность – главный пункт учения Р. Декарта. Последующие системы были направлены на эмпирическое изучение этого нового объекта исследования сначала в рамках философии, затем с середины XIX в. – в психологии как самостоятельной науке. Р. Декарт ввел понятие рефлекса и этим положил начало естественнонаучному анализу поведения животных и части человеческих действий. В системе Р. Декарта ее философские и психологические аспекты представлены в неразрывном единстве. “Страсти души” – последнее произведение, законченное Р. Декартом незадолго до смерти – принято считать собственно психологическим.

Рене Декарт (1596–1650)

Рене Декарт родился 31 марта 1596 г. в семье мелкого чиновника на далеком западе Франции, недалеко от современного города Тур.

После окончания иезуитского колледжа Рене нанялся солдатом, а потом стал писарем сначала в армии французского, а потом баварского королей.



Вместе с армией Декарт кочевал по всей Западной Европе. В путешествиях он, по его же словам, «изучил Большую книгу мира - мать Природу», много читал, а при случае - общался с современными ему учеными и философами.

За 31 год непрерывной работы, в условиях преследования католической и протестантской церквями он сделал и описал ряд научных открытий, которые вошли в золотой фонд научных знаний человечества. Им сформулированы законы инерции, преломления и отражения лучей, сохранения и измерения движения, алгебры переменных величин, условных рефлексов у животных, относительности движения, ввел использование в математике и физике оси координат. Он автор теории, объясняющей образование и движение небесных тел вихревым движением частиц материи (вихри Декарта). Ввел представление о рефлексе (дуга Декарта).

Он создал философию, которая еще при его жизни превратилась в доминирующую в философской мысли Европы школу и направление, которая взяла его имя (Де Карт, по латыни - Cartesius) - картезианство. В основе философии Декарта дуализм души и тела, мыслящей и протяженной субстанции. Материю отождествлял с протяжением (или пространством), движение сводил к перемещению тел. Безусловная основа всего знания, по Декарту, непосредственная достоверность сознания (мыслю, следовательно, существую). Существование Бога рассматривал как источник объективной значимости человеческого мышления.

Античные псисатели: Словарь. СПб.: Изд-во "Лань", 1999.

Рассуждения о душе и теле не были исходными в философии Р. Декарта. Он стремился к построению истинной системы знаний, для чего избрал в качестве первого шага к истине метод сомнения. Его следует применять не всегда, а только "тогда, когда мы задаемся целью созерцания истины" (Декарт, 1950), т.е. в области научного исследования. Р. Декарт подчеркивал новизну своего подхода: впервые систематическое сомнение используется как методический прием в целях философского и научного исследования. "Можно сомневаться во всем, что прежде полагали за самое достоверное, даже в математических доказательствах… – ведь ошибаются же некоторые люди, рассуждая о таких вещах" (Декарт, 1950). В истории описана юмористическая ситуация, связанная с авторитетом Аристотеля, который в одном из своих трудов заявил, что у мухи четыре лапки.

Данный факт ученые даже не потрудились перепроверить в течение полутора тысяч лет.

"Я мыслю, значит, я существую" – знаменитый афоризм Р. Декарта. Он избирает новый способ исследования: отказывается от объективного описания "Я" и обращается к рассмотрению только своих мыслей (сомнений) или субъективных состояний. Мышление – это чисто духовный, абсолютно бестелесный акт, который Р. Декарт приписывает особой нематериальной мыслящей субстанции. Но если вещь мыслящая есть нечто телесное, то можно сделать вывод о существовании двух субстанций. Р. Декарт по этому поводу замечает: "Можно недоумевать, не одна ли это и та же натура, которая вместе и духовная, и телесная, которая и думает, и пространство занимает, но путем, мною предложенным, мы познаем ее только как духовную" (Современная психология…, 1999). Качественное различие свойств материи превращается в отрыв некоторых из них от материи, что и воплотилось в разделении всего существующего на две субстанции. Сознание Р. Декарт описывает в противоположность телу, с которым отождествляет материю и дает геометрическое представление о ней, и разрабатывает систему протяжения, которая сегодня известна как декартова система координат.

В основе дуалистической теории Р. Декарта лежит идея о тождестве материи и протяжения: "Природа материи, то есть тела, рассматриваемого вообще, состоит не в том, что оно вещь твердая, тяжелая, окрашенная или иным каким образом возбуждающая наши чувства, но в том только, что оно – субстанция, протяженная в длину, ширину и глубину" (Современная психология…, 1999). Телу свойственна также делимость, пространственная форма, перемещение в пространстве в результате толчка и т.д.

Сопоставление духовной и телесной субстанции привело Р. Декарта к выводу "о полнейшей разнице, существующей между душой и телом", которая состоит "в том, что тело по своей природе всегда делимо, тогда как дух совсем не делим" (Декарт, 1950).

Из положения о двух абсолютно противоположных субстанциях, каждая из которых не нуждается для своего существования ни в чем, кроме себя самой, следовал вывод об их независимом существовании. Мыслящая вещь, или субстанция, вся сущность которой состоит в одном мышлении, – это душа. Она

“всецело и поистине раздельна с моим телом, и может быть или существовать без него” (Р. Декарт, 1950).

В объяснении влияния нервов на движения мускулов и работу органов чувств Р. Декарт использует понятие “о животных духах”. “Животные духи” – это “тела, не имеющие никакого другого свойства, кроме того, что они очень малы и движутся очень быстро, подобно частицам пламени, вылетающим из огня свечи”. Причина всех движений в том, что некоторые мускулы сокращаются, а противоположные им – растягиваются. Это происходит из-за перераспределения духов между мышцами, что возможно потому, что “в каждом мускуле имеются небольшие отверстия, через которые эти “духи” могут перейти из одного в другой” (Декарт, 1950). От этого мускул, из которого они выходят, слабеет, а мускул, в который приходят больше “духов”, сокращается и приводит в движение ту часть тела, к которой он прикреплен.

Движение мускулов осуществляется посредством работы нервов. Нервы – это как бы трубочки, в которых есть “сердцевина, или внутреннее вещество, которое тянется в виде тонких ниточек от мозга, откуда оно берет свое начало, до оконечностей других членов, с которыми эти ниточки соединены”. Ниточки, составляющие сердцевину нерва, всегда натянуты. Натяжение нитей приводит к тому, что открываются клапаны отверстий, ведущих из мозга в нервы, направляющиеся к разным членам. “Животные духи” переходят в эти нервы, входят в соответствующий мускул, раздувают его, заставляя укорачиваться – происходит движение (Ждан, 1999).

Таким чисто телесным механизмом объясняются не все движения, а только те, которые производятся без участия воли: ходьба, дыхание и вообще все отправления, общие для человека и животного.

Объяснение непроизвольных движений представляет исторически первую попытку рефлекторного принципа. В то же время в рефлексе как механизме, совершенно независимом от психики, проявляется механистическая односторонность Р. Декарта.

В объяснении механизма взаимодействия души и тела выступают глубокие противоречия философского учения Р. Декарта. С одной стороны, утверждается, что душа имеет отличную и независимую от тела природу. С другой – тесно с ним связана: душа непротяженна и помещается в маленькой железе мозга (эпифизе) (Марцинковская, 2001).

Учение Р. Декарта о душе и теле и об их субстанциональном различии породили философскую психофизическую проблему: хотя различия между духовным и телесным признавалось и до Р. Декарта, но четкого критерия выделено не было. Единственным средством познания души, по Р. Декарту, является сознание. Р. Декарт намечает непосредственный путь познания сознания: сознание есть то, как оно выступает в самонаблюдении.

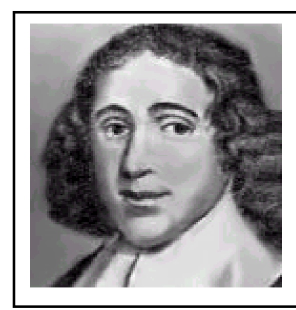
Дуализм Р. Декарта стал источником кардинальных трудностей, которыми отмечен весь путь развития будущей психологической науки. Новые решения проблем, выдвинутых Р. Декартом, предложил голландский философ Бенедикт Спиноза (1632–1677). Он снял дуализм, имеющийся в философии Р. Декарта. Основное сочинение Б. Спинозы – “Этика”. Книга изложена геометрическим способом в виде теорем. Б. Спиноза, в отличие от Р. Декарта, разрабатывает монистическое учение: есть только одна субстанция – это то, что существует само в себе и представляется само через себя. “Существование субстанции и ее сущность – это одно и то же” (Спиноза, 1936). Однако Б. Спиноза различает “сущность” и “существование”. Сущность – это характеристика вещи, то, без чего вещь перестает быть тем же самым. Существование – это наличие или отсутствие данной вещи. Б. Спиноза выводит следующие свойства субстанций:

1. Она ничем не производится, не сотворена, существует в силу самой себя.

2. Она вечна, бесконечна, одна, в отличие от множественности конкретных вещей.

3. В ней нет целей, она действует только по необходимости, т.е. в соответствии с объективными закономерностями.

4. Субстанцию Б. Спиноза называл Богом или Природой: как выражающее бытие вне нас существующей природы. В таком контексте философия Б. Спинозы – монистична.



Спиноза (Spinoza, d’Espinosa) Бенедикт (Барух) (24.11.1632, Амстердам, — 21.2.1677, Гаага), нидерландский философ-материалист, пантеист и атеист. Родился в семье купца, принадлежавшего к еврейской общине.

Философские воззрения складывались первоначально под влиянием еврейской средневековой философии. Её преодоление явилось результатом усвоения Спинозой пантеистическо-материалистических воззрений Дж. Бруно, раци-

оналистического метода Р. Декарта, механистического и математического естествознания, а также философии Т. Гоббса, оказавшего влияние на социологическую доктрину Спинозы.

Пантеистическая по своему облику его философия заключала в себе глубоко атеистическое содержание. Преодоление Спинозой концепции двойственной истины дало ему возможность заложить основы научной критики Библии. Страх, согласно взглядам Спинозы, является причиной религиозных суеверий.

Вместе с тем в духе идей "естественной религии" он утверждает, что следует различать подлинную религию, основой которой является философская мудрость, и суеверие. Атеизм Спинозы оказал огромное влияние на европейское вольномыслие XVII—XVIII вв.

Атеистические и натуралистические идеи Спинозы нашли своё продолжение у Д. Дидро и других французских материалистов XVIII в., оказали большое воздействие на немецкую философию конца XIX в., в особенности на Г. Лессинга, И. В. Гете, И. Гердера, а затем на Ф. Шеллинга и Г. Гегеля, а также на Л. Фейербаха.

Античные писатели: Словарь. СПб.: Изд-во "Лань", 1999.

Б. Спиноза выделяет бесконечное количество атрибутов субстанции. Для человека познаваемы только два: протяжение и мышление. Под атрибутом "протяжение" мы видим вещь как тело, со стороны мышления она выступает как идея этой вещи, душа вещи. Душа и тело составляют один и тот же индивидуум (мыслящее тело), представленный в одном случае под атрибутом мышления, в другом – протяжения. Тогда, как отмечает Б. Спиноза, становится понятным не только то, как человеческая душа соединяется с телом, но также и то, как должно пониматься единство души и тела, и в основе этого единства находится субстанция. Так Б. Спиноза разрешил дуализм Р. Декарта.

Психология Б. Спинозы – новый, важный шаг после Р. Декарта, шаг в становлении проблемы сознания как объекта психологического изучения. Вместе они составили рациональную линию в трактовке сознания. Развитие науки и производства потребовало, тем не менее, новой теории, которой стал эмпиризм. Эта теория оформляется в Англии в связи с ее превращением в капиталистическую страну, вместе с развитием промышленности и опытного естествознания. Родоначальником эмпирического направления стал Френсис Бэкон (1561–1626), продолжателем – Томас Гоббс (1588–1679). Окончательно эмпиризм оформляется у Джона Локка (1632–1704).

Ф. Бэкон намечает новую линию исследования души. Он отказывается от изучения наиболее общих вопросов, касающихся природы души, и призывает перейти к эмпирическому описанию ее процессов (способностей). Эти два шага – отказ от изучения души как особого предмета и требование перейти к описанию ее процессов – подготавливали отмирание науки о душе и, вместе с тем, создавали предпосылки для оформления новой науки – о сознании (Дроздова, 2002).

В своей работе "Новый Органон, или Истинные указания для истолкования природы" Ф. Бэкон обосновал эмпирический метод познания: природу (и человека) можно познать лишь подчиняясь ее собственным законам. Методом, адекватно раскрывающим природу, Ф. Бэкон считал научную индукцию. Его заслуга состоит в том, что он возвел индукцию в общую теорию, выявил правила перехода от частного к общему. Учение Ф. Бэкона оказало огромное влияние на все науки и сделало его родоначальником эмпирической науки. Именно логика вместе с экспериментом выступает у Ф. Бэкона орудием, которое вооружает методом научного исследования.

Согласно Т. Гоббсу, человек, с одной стороны – это часть природы и подчинается ее законам, с другой стороны – это тело в ряду бесчисленного множества природных тел. Его движения – это реальность. Сознание – параллельно возникающие проявления этих движений. Как именно телесные движения порождают сознание, Т. Гоббс объяснить не смог: "Самое удивительное обстоятельство – то, что нечто вообще может стать явлением, феноменом сознания" (Гоббс, 1957). Таким образом, психика – это тень реальных материальных процессов, она – эпифеномен. От эпифеноменализма Т. Гоббса начинается бессубъектная психология, в которой сознание рассматривается как картина механического сплетения его содержания. Понятие "личность" в таком ракурсе не имеет психологического содержания и вводится для решения вопроса о вменяемости (норма или патология) человека при совершении каких-либо действий.

Настоящим отцом эмпирической психологии стал Дж. Локк, выдающийся английский философ, педагог, врач по образованию, крупный политический деятель. В 1690 году вышло основное философское сочинение Дж. Локка "Опыт о человеческом разуме".

Целью Дж. Локка было исследование происхождения, достоверности и объема человеческого познания. Источником зна-

ний (идей) является опыт как индивидуальная история жизни индивида. Дж. Локк впервые обращается к самым началам духовной жизни, которые лежат в детстве. “Следите за ребенком с его рождения и наблюдайте за производимыми временем изменениями, и вы увидите, как, благодаря чувствам, душа все более и более обогащается идеями, мыслит тем усиленнее, чем больше у нее материала для мышления” (Локк, 1985).

Идеи, по Дж. Локку, бывают простые и сложные. В отличие от простых, сложные идеи – суть их сочетания, соединения вместе под одним общим именем. Сложные идеи образуются умом произвольно в результате следующих действий:

1. Сначала выделяются все эмпирические объекты, по которым мы хотим получить обобщение.

2. Эти объекты расчленяются на части (свойства), затем сравниваются по этим свойствам.

3. После этого идеи, которые не повторяются в объектах, выделяются и отбрасываются.

4. Затем абстрагируются те идеи, которые повторяются в объектах.

5. Эти идеи суммируются, что дает совокупность идей, которая составляет искомую нами сложную общую идею, обозначаемую словом.

Теория Дж. Локка о восхождении от простых идей к сложным путем выделения общего, которое имеют между собой единичные факты, в течение долгого времени использовалась в практике научного исследования. Однако на основе эмпирического обобщения невозможно теоретическое обобщение.

Одним из механизмов образования сложных идей Дж. Локк назвал ассоциацию. Он впервые ввел термин “ассоциация идей”. По Дж. Локку, ассоциация – это неверное, т.е. не отвечающее естественному соотношению, соединение идей, когда “идеи, сами по себе не родственные, в умах некоторых людей соединяются, они всегда сопровождают друг друга, и как только одна такая идея проникает в разум, вместе с ней появляется соединенная с ней идея” (Локк, 1985). Примерами являются наши симпатии, антипатии, идеи домовых и т.п.

Несмотря на то, что Дж. Локк ввел понятие “ассоциация” ограниченно, после него этот механизм сознания получил наибольшую разработку, на базе которой возникла и развивалась ассоциативная психология. Наибольший вклад в разработку ассоцианизма внесли Джон Беркли (1685–1753), Дэвид Юм (1711–1776) и Дэвид Гартли (1705–1757).

Дж. Беркли был последователем Дж. Локка и для психологии интересен теорией зрительного восприятия пространства, раскрытой в его основном сочинении “Опыт новой теории зрения” (1709).

Считалось, писал Дж. Беркли, что зрение дает идеи света, цветов, пространства, фигуры, движения. Однако нам лишь кажется, будто мы непосредственно видим протяженные тела в пространстве в трех его измерениях. На самом деле, расстояние, т.е. удаленность предметов от нас, и сам факт, что они находятся вне нас, величина предметов, положение предметов в пространстве относительно друг друга глазом не воспринимаются. Пространственные характеристики вещей даются нам посредством мышечных ощущений, возникающих от поворота глаза, от напряжения его мышц. В опыте зрение всегда сопровождается двигательными, мускульными ощущениями, которые Дж. Беркли назвал осязанием.

Зрение и осязание вступают в связь, ассоциация между ними становится привычной в силу частого повторения. Таким образом, то, что мы называем зрительными ощущениями, есть комбинация собственно зрительных и осязательных ощущений. Видимые восприятии пространства трактуются как знаки ранее приобретенных через осязание идей. Связь между зрением и осязанием посредством ассоциаций образуется в опыте, она обеспечивает правильное поведение, в этом заключается ее биологическая полезность.

Сформулированная Дж. Беркли теория была развита в ассоциативной психологии XIX века, особенно Д. Юмом. В своих работах “Трактат о человеческой природе” (1739) и “Исследование о человеческом познании” (1748) он развил понятие ассоциации, пытался представить все человеческое познание как ассоциацию идей.

Идеи могут быть сложными и простыми. Сложные идеи образуются путем ассоциации. Вместо действий ума по образованию сложных идей (Дж. Локк) Д. Юм объясняет всю работу познания механизмом ассоциации. Он дает следующую их классификацию:

1. Ассоциации случайные и неправильные. Это ассоциации по закону смежности (хлопок в ладоши – хлопок двери).

2. Ассоциации естественные и правильные, т.е. ассоциации по закону сходства и причинности (светлый – белый; утро – вечер). Эти ассоциации лежат в основе научного мышления. т.к. раскрывают причинно-следственные отношения.

Знания отношений причинности не являются априорными, а устанавливаются в опыте (однажды хлеб насытил нас, тогда другой хлеб, хотя и не тот же самый, тоже насытит нас). Иммануил Кант впоследствии не согласился с решением Д. Юма и ввел, наряду с опытным, априорное знание (абстрактное, всеобщее, закономерное).

Английский врач Д. Гартли также воспринял идеи об опытном происхождении душевной жизни, развил представления об ассоциациях и дал первую законченную систему ассоциативной психологии. При ее построении он опирался на труды Исаака Ньютона. В своем главном сочинении “О человеке, его строении, его обязанностях и его упованиях” (1749) он развивает учение о психике как естественном начале. Существуют три основных простейших элемента душевной жизни:

1) ощущения (авторское название – сенсации);

2) идеи ощущений, т.е. повторение ощущений без предметов (идеации);

3) простейший аффективный тон (аффекции).

Из этих трех основных элементов строится душевная жизнь с помощью механизма ассоциаций, в основе которого – вибрации, т.е. материальные, физиологические процессы, возникающие в веществе нервов и мозга под влиянием внешних воздействий. Вибрации различны и отличаются по степени, роду, месту и направлению. В основе этих различий находится разнообразие наших идей.

Таким образом, Д. Гартли дал естественное объяснение происхождения психических явлений. Эмоции, воля, интеллект, восприятие, память, воображение – “все они выводятся из внешних впечатлений, произведенных на внешние чувства, следов (или идей) этих впечатлений и их взаимных связей посредством ассоциаций” (Гартли, 1957).

XIX век является веком триумфа ассоцианизма. Закон ассоциаций (Д. Гартли) рассматривался как основное явление душевной жизни. В ассоцианизме видели теорию, которую можно применить к вопросам политики, морали, воспитания – всем сферам человеческой жизни.

Возникнув в Англии, ассоциативная психологии в XIX веке развивалась выдающимися философами и учеными: Томасом Брауном, Джемсом Миллем, Джоном Стюартом Миллем, Александром Бэном, Гербартом Спенсером. В целом, в развитии ассоцианизма XIX века различают три этапа:

1. Своего наивысшего расцвета ассоцианизм достигает у Т. Брауна и Дж. Ст. Милля. В их трудах он приобретает законченную классическую форму.

2. В последующем у Дж. Ст. Милля ассоцианизм вступает в новый этап своего развития, который характеризуется пересмотром основных положений о предмете и методе ассоциативной психологии и началом кризиса этой системы. У А. Бэна продолжается отступление от классического ассоцианизма по ряду проблем.

3. В конце XIX века в ассоциативную теорию входит эксперимент. Крупнейшими представителями этого периода стали Ганс Эббингауз, Том Мюллер.

Оценивая итоги развития ассоциативной психологии, необходимо отметить следующее:

1. Отстаивая эмпирический подход к пониманию психики, ассоцианизм защищал идею опытного происхождения индивидуального сознания и безграничной воспитуемости человека. Такая позиция была прогрессивна, она создавала научную базу для педагогики, открывая широкие перспективы для разработки путей и средств обучения и воспитания.

2. В ассоцианизме дано детальное описание как самого факта ассоциации, так и принципов (законов) образования ассоциаций, выявлены условия образования и сохранения ассоциаций. Эти данные повлияли на понимание научения, процессов приобретения знаний, особенно в период экспериментального развития ассоцианизма.

3. Ассоциативная психология носила и прикладное значение. Ассоциативный эксперимент в различных вариантах нашел широчайшее применение в клинике (Зигмунд Фрейд, Карл Густав Юнг, Эдвард Крепелин и др.). В педагогике до сих пор используются данные о роли повторения, способах заучивания.

Вместе с тем, несмотря на неоспоримые достижения, ассоцианизм, развиваясь, все более обнаружил свою теоретическую несостоятельность:

– это направление было замкнуто в сознании и не открывало путей для его объективного исследования;

– ассоциативную психологию отличает описательность, она не имеет средств для объяснения психической жизни.

В процессе работы по преодолению трудностей ассоциативной психологии возникли новые направления: психоанализ, бихевиоризм, гештальтпсихология. При этом само явление ассоциации и понятие о нем входит в современную психологию.

1.3. Бихевиоризм как наука о поведении

Развитие экономики и социальных отношений в XX веке, расширение областей человеческой деятельности привело к постановке новых задач как в технической, так и в научной сфере. Как известно, в XIX веке под психологией понималась наука о сознании. Однако ни структурализм, ни функционализм не смогли создать науку о сознании. Их концепция сознания предполагала использование субъективного метода – метода интроспекции, разочарование в котором повсеместно нарастало. Отказ от взгляда на интроспекцию как на единственный канал приобретения психологического знания все отчетливее звучал во всех областях психологии, вступившей в полосу кризиса. Важную роль в этом сыграло развитие опытной психологии. Во-первых, переход от искусственной обстановки лабораторных исследований к моделированию естественных условий деятельности внес существенные изменения в применяемые научные методы. Главное из них – оттеснение на второй план показаний самонаблюдения. Во-вторых, в экспериментальной психологии появились новые испытуемые – животные, которые были неспособны к интроспекции. Эффекты воздействия экспериментатора отслеживались теперь не по самоотчетам участников исследования, а по двигательным реакциям, представлявшим собой сугубо объективные проявления. У тех, кто понимал психологию как науку о сознании и его элементах, почва под ногами становилась все более зыбкой. В сложившейся ситуации все яснее ощущалась потребность в новом предмете психологии, новых методах и принципах. Особенно острой эта проблема была для Соединенных Штатов Америки, что объяснялось своеобразием исторического развития страны и господством прагматического подхода к изучению человека, его нервно-психических ресурсов. Об этом свидетельствовал уже американский функционализм, интересы которого во многом были сосредоточены на исследовании эффективности приспособления человека к окружающей его среде. Однако функциональное направление было бессильно в объяснении причин человеческих поступков, построения новых форм поведения. На почве, подготовленной функционализмом, зародилось новое психологическое течение – бихевиоризм. Само слово происходит от английского “behavior” – поведение. Появление бихевиоризма положило начало следующему крупному этапу в развитии психологии, отличительной особенностью которого является направленность на изучение совершенно новых фактов – фактов поведения.

Обратимся к рассмотрению того, что же представляет собой поведение и чем оно отличается от явлений сознания, изучавшихся психологией ранее. В психологической науке поведение традиционно понимается как внешние проявления психической деятельности человека. С этой точки зрения поведение может быть противопоставлено сознанию как совокупности внутренних процессов, которые объективно переживаются человеком. Следовательно, проявление поведения в бихевиоризме и акты сознания в интроспективной психологии – это разные области фактов. Даже методы их выявления различны: поведенческие особенности доступны внешнему наблюдению, тогда как процессы сознания обнаруживаются путем самонаблюдения.

Основоположник бихевиоризма Джон Гродес Уотсон. В 1913 г. он опубликовал свой манифест “Психология с точки зрения бихевиориста”, который вызвал бурную реакцию в психологических кругах. Впоследствии это событие назвали “революцией в психологии”, означавшей начало новой эпохи в психологической науке.

В своей публикации Дж. Уотсон утверждал, что психология с точки зрения бихевиоризма – это сугубо объективная ветвь естественной науки. Ее теоретическая цель – предсказание поведения и контроль за ним. Интроспекция и самоанализ не являются важной частью ее метода… Бихевиорист, в своем стремлении открыть единую систему реакций и чувств животных, не признает разделения на человека и животное. Похоже, – пишет он далее, – что пришло время, когда психология просто обязана отказаться от ссылки на такое понятие, как сознание”.



Джон Уотсон (1878—1958)

Американский психолог, основоположник бихевиоризма. В 1903 г. в Чикагском университете защитил докторскую диссертацию, посвященную исследованию связей между развитием центральной нервной системы и развитием поведения белых крыс. До 1908 г. Д. Уотсон оставался в Чикаго ассистентом Энджела, До-и Дж. Дьюи.

В 1908 г. Уотсон переходит в университет Джона Гопкинса в Балтиморе, где заведует кафедрой экспериментальной сравнительной психологии и ла-

бораторией. Здесь он развивает принципы бихевиоризма. В 1913 г. в журнале “Psychol. Rev.” появилась его программная статья “Психология с точки зрения бихевиориста”, в которой сформулированы задачи бихевиоризма в противоположность интроспективной психологии как науки о “содержаниях сознания”. В 1914 г. вышла книга “Поведение. Введение в сравнительную психологию”, в 1919 г. – “Психология с точки зрения бихевиориста”. В 1915 г. Уотсон был избран президентом Американской психологической ассоциации. Его успехи как ученого и преподавателя обещали длительную и блестящую карьеру. Но по семейным обстоятельствам Уотсон был вынужден выйти в отставку (1920). Ему пришлось заняться рекламным бизнесом, где он и работал до 1946 г. “Бихевиориз”, популярная книга Уотсона, вышла в 1925 г., уже после того, как он оставил область академической психологии. Работа вызвала гораздо большую критику, чем какие-либо другие книги того времени. В 20-е годы он выступил с популярными произведениями по воспитанию детей (Psychological care of infant and child (1928), переведена на русский язык в 1929 г. — “Психологический уход за ребенком”). В 1926 г. появилась последняя работа Уотсона “Пути бихевиоризма”.

Античные псисатели: Словарь. СПб.: Изд-во “Лань”, 1999.

Как вы уже поняли, по мнению Дж. Уотсона, психология должна была стать естественнонаучной дисциплиной и ввести объективный метод. Центральным понятием нового психологического направления стало поведение, которое понималось как совокупность реакций человека. Как сторонник естественнонаучного подхода к психологии, Дж. Уотсон объяснял любые формы поведения человека наличием определенного внешнего воздействия стимула. Так появилась известная нам формула “стимул–реакция” (S–R), означавшая, что каждой ситуации (или стимулу) соответствует определенное поведение (или реакция). Соотношение “S–R” бихевиористы провозгласили единицей поведения. Согласно идее Дж. Уотсона, наблюдая какую-либо реакцию, мы можем судить о вызвавшем ее стимуле, и наоборот: зная характер стимула, можно предвидеть последующую реакцию. Это открывало широкие возможности для понимания причинной обусловленности человеческих поступков. Неслучайно именно эти два аспекта были выдвинуты бихевиористами в качестве общих и окончательных задач психологической науки.

Их решение осуществлялось в двух направлениях: теоретическом и экспериментальном. Что же явилось теоретической базой бихевиоризма? Как вы помните, по мнению представителей данного направления, осознание человеком своих субъективных переживаний совершенно бесполезно для исследователя. Поэтому выражения “этот ребенок боится собаки” или “я влюблен в эту женщину” в научном плане ничего не означают. Они должны быть заменены объективными описаниями, дающими возможность “измерить” чувство страха или степень увлеченности. Экспериментальные протоколы бихевиористов содержали бы следующую информацию об описанных выше субъективных переживаниях: “…слезы и дрожь у ребенка усиливаются, когда к нему приближается собака, и слабеют при ее удалении”; “…при встрече с этой женщиной сердце у меня бьется сильнее, а зрачки расширяются”. Примечательно, что даже в личных письмах Дж. Уотсона прослеживается (угадывается) его позиция как бихевиориста. “Каждая клетка моего тела принадлежит тебе, индивидуально и в совокупности, – писал он. – Моя общая реакция на тебя только положительна. Соответственно положительна и реакция моего сердца”.

Знакомство с работами И. П. Павлова и его сотрудников позволило Дж. Уотсону объяснить, как человек приобретает новые формы поведения. Сформулированная российскими учеными концепция условных рефлексов становится опорной точкой исследований Дж. Уотсона, естественнонаучной базой его психологической теории, подтверждающей, с его точки зрения, бесполезность концепции сознания. На основании учения об условных рефлексах Дж. Уотсон приходит к заключению, что любая новая форма поведения, любая приобретенная реакция формируется путем обусловливания, то есть на основании механизма возникновения условных реакций.

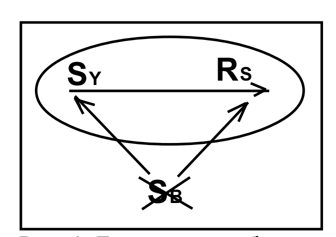


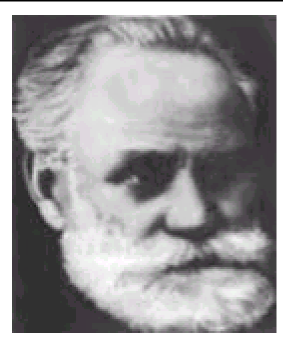
Рис. 1. Процесс выработки условного рефлекса

Вспомнив схему условных рефлексов, мы сможем лучше понять механизм обусловливания в концепции Дж. Уотсона.

И до И. П. Павлова было известно, что безусловный стимул вызывает безусловную реакцию. Например, при попадании пищи в рот у нас выделяется слюна, при воздействии болевого раздражителя мы отдергиваем руку. Однако именно И. П. Павлов впервые заметил, что связывание безусловного стимула ($S_б$) с нейтральным условным стимулом ($S_у$), которое многократно повторяется, приводит к тому, что условный стимул сам начина-

ет вызывать безусловную рефлекторную реакцию ($R_б$). Схематически этот механизм изображен на рис. 1.

Этот же механизм действует и в социальной сфере. Любовь маленького ребенка изначально не направлена на какого-либо конкретного субъекта, но затем, на основе обусловливания, ребенок приучается любить определенного человека. Лицо матери часто предстает перед ним в процессе покачиваний, поглаживаний, в результате чего оно становится обусловленным стимулом, который сам по себе вызывает добрые чувства по отношению к ней.



И.П. Павлов

Иван Петрович Павлов родился 26 сентября 1849 г. в Рязани, в семье священника. Отец мечтал о том, чтобы сын, как и он, посвятил себя церкви. Поначалу судьба Ивана Павлова так и складывалась: он стал учиться в духовной семинарии. Годы его учебы совпали с бурным развитием естествознания в России. Большое влияние на мировоззрение Павлова оказали идеи великих русских мыслителей революционеров-демократов А. И. Герцена, В. Г. Белинского, Н. Г. Чернышевского, труды публициста-просветителя Д. И. Писарева и особенно труд «отца русской физиологии» И. М. Сеченова – «Рефлексы головного мозга». Увлекшись естественными науками, Павлов в 1870 году поступил в Петербургский университет. Занимаясь на естественном отделении физико-математического факультета, он работал в лаборатории под руководством известного физиолога И. Ф. Циона, где выполнил несколько научных исследований. А в 1875 году совет университета наградил его золотой медалью за работу «О нервах, заведующих работой в поджелудочной железе».

По окончании университета он поступил на третий курс Медико-хирургической академии и одновременно работал в лаборатории профессора физиологии К. Н. Устимовича. За время прохождения курса в академии Павлов провел ряд экспериментальных работ, за совокупность которых был награжден золотой медалью. 1879 году Павлов окончил академию и был оставлен при ней для дальнейшего усовершенствования. Тогда же по приглашению выдающегося хирурга С. П. Боткина, он начал работать в физиологической лаборатории при его клинике. В ней Павлов проработал около 10 лет, фактически руководя всеми фармакологическими и физиологическими исследованиями.

Защитив в 1883 году диссертацию на степень доктора медицины, И.П. Павлов получил звание приват-доцента Военно-медицинской академии. Проработав 45 лет в стенах этого института, он выполнил главные исследования по физиологии пищеварения и разработал учение об условных рефлексах.

В 1897 году И. П. Павлов опубликовал свой знаменитый труд – «Лекции о работе главных пищеварительных желез», ставший настольным руководством физиологов всего мира. За этот труд в 1904 году ему была присуждена Нобелевская премия.

Труды И. П. Павлова получили признание со стороны ученых всего мира. При жизни ему были присвоены почетные звания многочисленных отечественных и иностранных научных учреждений, академий, университетов и различных обществ. А в 1935 году на 15 Международном конгрессе физиологов Иван Петрович был увенчан почетным званием «старейшины физиологов мира». Ни до, ни после него, ни один биолог не удостаивался такой чести.

Данный механизм, по мнению Дж. Уотсона, действует и при образовании сложных реакций. Так, если один безусловный стимул вызывает соответствующую безусловную реакцию, другой – вторую безусловную реакцию, еще один – третью безусловную реакцию, то замена всех этих трех безусловных стимулов на один условный приведет к тому, что он будет вызывать сложные комплексные реакции. Однако необходимо подчеркнуть, что это положение Дж. Уотсона, кажущееся на первый взгляд абсолютно логичным, в действительности неверно. На основе сформированной им схемы невозможно понять, как только с опорой на безусловные реакции могут появиться новые действия человека. В своей жизни мы сталкиваемся с целым рядом явлений, которые не могут быть объяснены с этой точки зрения.

Где Дж. Уотсон действительно был точен, так это в своей экспериментальной работе. В 1916 г. он начал работать с маленькими детьми, став первым крупным психологом, который применил принципы научения к проблемам развития. Он считал, что психолог должен уметь проследить жизнь человека от рождения до смерти. Его самый известный эксперимент (проведенный совместно с Р. Рэйнор) – формирование обусловленной реакции страха у одиннадцатимесячного ребенка, которого он в своих работах называл Альберт Б. Они хотели ответить на вопрос: “Можно ли сформировать у мальчика боязнь белой крысы, которой в начале эксперимента он совершенно не боялся?”. С этой целью экспериментаторы показывали Альберту крысу и одновременно сильно ударяли по бруску позади ребенка, что вызывало у него испуг. Когда Альберту в пятый раз просто показали крысу, он заплакал и попытался спрятаться. Такое поведе-

ние ребенка означало, что Дж. Уотсону и Р. Рэйнор удалось сформировать условную реакцию страха у мальчика.

Через несколько дней исследователи провели новый эксперимент, в ходе которого они хотели выяснить, будет ли эта условная реакция страха распространяться на другие похожие объекты. Дж. Уотсон и Р. Рэйнор, показывая Альберту различные предметы, обнаружили, что он стал бояться всего пушистого. Мальчик плакал или проявлял беспокойство при виде кролика, собаки, шубы, ваты, хотя раньше они не вызывали у него испуга. Как видим, страх ребенка распространился на все покрытые мехом или пушистые предметы, то есть, говоря научным языком, произошла генерализация стимула.

К сожалению, убрать обусловленные страхи у Альберта не удалось – мальчика усыновили и увезли из города. Однако Дж. Уотсон успешно справился с этой задачей, помогая одной из своих коллег – Мэри Кавер Джонс – справиться со страхами трехлетнего Питера. Как отмечал сам Дж. Уотсон, можно было подумать, что Питер – это просто подросший маленький Альберт. Он боялся белых крыс, кроликов, меховых воротников, птичьих перьев, ваты, заводных игрушек. Что же сделали М. Джонс и Дж. Уотсон? Мальчика усаживали полдничать. Затем приносили клетку с белым кроликом и ставили ее на таком расстоянии от ребенка, чтобы это не вызывало у него беспокойства. На следующий день клетку с кроликом подвигали ближе до тех пор, пока Питер не начинал проявлять легкого беспокойства. Эта процедура повторялась день за днем. В конце терапии Питер мог уже одной рукой есть, а другой – играть с кроликом. Подобным образом удалось снять и другие страхи Питера.

Техника снятия страха путем обусловливания – одна из основных практических разработок Дж. Уотсона. Сегодня она известна под названием систематической десенсибилизации. Ее суть в следующем: человеку в спокойной обстановке демонстрируют пугающие его стимулы, следя за тем, чтобы он не испытывал сильной тревоги. Постепенно человек становится способен ассоциировать с ранее пугающим его объектом ситуацию спокойствия и расслабления. Таким образом, можно преодолеть ряд распространенных фобий, к примеру, боязнь летать на самолете, боязнь больниц, страх перед начальством.

Важнейшим прикладным аспектом бихевиоризма стала педагогическая практика. Дж. Уотсон выдвигал много идей в области воспитания детей, которое он стремился поставить на научную основу. Он подчеркивал особую роль внешних воздействий для развития ребенка. Приоритет окружающей среды в формировании поведения детей провозглашается Дж. Уотсоном в его знаменитом заявлении: “Дайте мне дюжину нормальных, здоровых младенцев и возможность по своему усмотрению выстроить мир, в котором они будут воспитываться, и я гарантирую вам, что, взяв любого, случайно выбранного ребенка, я выращу из него такого специалиста, которого вы назовете: доктора, юриста, художника, торговца, руководителя и, если хотите, даже нищего или вора, независимо от его талантов, склонностей, предпочтений, способностей, призвания или расовой принадлежности его родителей”.

Отрывок из романа Ф. М. Достоевского “Игрок”

Дело происходит за границей на водах, в Швейцарии, куда прибывает русская помещица, богатая московская барыня 75 лет. Там же находятся ее родственники, которые с нетерпением ждут телеграммы о ее кончине, чтобы получить наследство. Вместо телеграммы прибывает она сама, полная жизни и энергии. Правда, она парализована, и ее уже несколько лет катают в коляске, но умирать она не собирается, а приехала посмотреть сама, что происходит в ее шумном семействе.

Между прочим, бабушка, или “la baboulinka”, как ее называют на французский манер, заинтересовывается рулеткой и просит отвезти ее в игорный дом. Там она некоторое время наблюдает за игрой и просит объяснить систему ставок и выигрышей. Ей, в частности, объясняют, что если ставят на zero, и выходит zero, то платят в тридцать пять раз больше.

“– Как в тридцать пять раз, и часто выходит? Что ж они, дураки, не ставят?

– Тридцать шесть шансов против, бабушка.

– Вот вздор!.. Она вынула из кармана туго набитый кошелек и взяла из него фридрихсдор. – На, поставь сейчас на zero.

– Бабушка, zero только что вышел <...> стало быть, теперь долго не выйдет. Вы много проставите; подождите хоть немного.

– Ну, врешь, ставь!

– Извольте, но он до вечера, может быть не выйдет, вы до тысячи проставите, это случалось.

– Ну, вздор, вздор! Волков бояться – в лес не ходить. Что? проиграл? Ставь еще!

Проиграли и второй фридрихсдор; поставили третий. Бабушка едва сидела на месте, она так и впилась горящими глазами в прыгающий ... шарик. Проиграли и третий. Бабушка из себя выходила, на месте ей не сиделось, даже кулаком стукнула по столу, когда крупер провозгласил “trente six”* вместо ожидаемого zero.

– Эк ведь его! – сердилась бабушка, – да скоро ли этот зеришка проклятый выйдет? Жива не хочу быть, а уж досижу до zero <...> Алексей Иванович, ставь два золотых за раз! <...>

– Бабушка!

– Ставь, ставь! Не твои.

Я поставил два фридрихсдора. Шарик долго летал по колесу, наконец стал прыгать по зазубринам. Бабушка замерла и стиснула мою руку, и вдруг – хлоп!

– Zero, – провозгласил крупье.

– Видишь, видишь! – быстро обернулась ко мне бабушка, вся сияющая и довольная.– Я ведь сказала, сказала тебе! <...> Ну, сколько же я теперь получу? Что же не выдают?...

– Делайте вашу ставку, господа – <...> возглашал крупер...

– Господи! Опоздали! Сейчас завертят! Ставь, ставь! – захлопотала бабушка, – да не мешкай, скорее, – выходила она из себя, толкая меня изо всех сил.

– Да куда ставить-то, бабушка?

На zero, на zero! Опять на zero! Ставь как можно больше! <...>

<...> Еще! еще! еще! ставь еще! – кричала бабушка. Я уже не противоречил и, пожимая плечами, поставил еще двенадцать фридрихсдоров. Колесо вертелось долго. Бабушка просто дрожала, следя за колесом. “Да неужто она и в самом деле думает опять zero выиграть?” – подумал я, смотря на нее с удивлением. Решительное убеждение в выигрыше сияло на лице ее...

– Zero! – крикнул крупер.

– Что!!! – с неистовым торжеством обратилась ко мне бабушка. Я сам был игрок; я почувствовал это в ту самую минуту. У меня руки-ноги дрожали, в голову ударило <...>

На этот раз бабушка уже не звала Потапыча <...>. Она даже не толкалась и не дрожала снаружи. Она, если можно так выразиться, дрожала изнутри. Вся на чем-то сосредоточилась, так и прицелилась...”

Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. М.: ЧеРо, 1996. С. 54–55.

Идеи Дж. Уотсона были чрезвычайно популярны в 20–30 годы XX века. Интерес к его деятельности проявился и в Советском Союзе. В 1927 году статья о бихевиоризме как об одном из направлений в психологии (для первого издания “Большой советской энциклопедии”) была заказана лично ему, что представляет собой исключительный случай в практике БСЭ.

Дальнейшее развитие бихевиоризма связано с именами таких ученых как Э. Толмен, Э. Торндайк, Б. Скиннер.

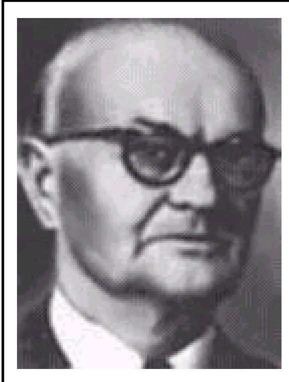
Эдуард Толмен обогатил бихевиоризм представлением о “промежуточных переменных” в цепи “стимул – реакция”. Под промежуточными переменными он понимал совокупность познавательных и побудительных факторов, действующих между непосредственными стимулами и ответными реакциями. К ним относились такие образования, как “цели”, “категория”, “гипотеза”, “когнитивные карты” (образы ситуаций). Таким образом, “промежуточные переменные” включали познавательный и мотивационный факторы в качестве необходимых моментов, при выпадении которых адаптивное взаимодействие со средой становится невозможным. Все это были понятия, связанные с сознанием, однако они рассматривались Э. Толменом как “конструкты”, делать вывод о которых необходимо исключительно по особенностям поведения. Тем самым существование сознания по-прежнему игнорировалось.

Вместе с тем, как и все бихевиористы, Э. Толмен отождествлял закономерности поведения человека и животного. Поэтому данные, полученные в результате изучения животных, представители бихевиорального направления считали возможным переносить и на человека. Сам Э. Толмен в течение тридцати лет проводил опыты над крысами, полагая, что, хотя присущие человеческому поведению “успехи, устойчивые особенности и социально неприемлемые отклонения… сформированы в конечном счете специфическими культурами, тем не менее остается верным, что лежащие в основе общие законы интеллекта, мотивации и нестабильности могут изучаться на крысах с таким же успехом, как на человеке, и к тому же на них это делать легче”. В значительной степени на основе работ Э. Толмена в американской психологии 30–40 гг. XX века стало привычным трактовать человека как большую белую крысу. В то же время его исследования позволили преодолеть прямолинейность “стимуло-реактивного” подхода Дж. Уотсона, вычеркнувшего из психологии ее важнейшие понятия и проблемы.

Эдвард Чейс Толмен (1886– 1959)

Родился 14 апреля 1886 г. в Вест-Ньютоне (США). В 1906 г. Окончил местную Высшую школу. В 1911 г. получил степень бакалавра физико-математических наук в Массачусетсском технологическом институте. Заинтересовался психологией, переехал в Гарвард и здесь, в Гарвардском университете, получил сначала степень магистра (1912 г.), а в 1915 г. и докторскую степень по психологии и философии.

Психологическая система Толмена основывается на признании совместимости бихевиоризма с гештальтпсихалогией, глубинной психологией и другими направлениями. Утверждал, что психология должна быть бихевиористской, но бихевиоризм Уотсона считал ограниченным. Схема Уотсона “сти-



мул–реакция" является, по мнению Толмена, наивной и недостаточной для описания поведения, так как сводит акт поведения к совокупности элементарных ответов на стимулы. При этом поведение как таковое теряет свое своеобразие. "Молекулярному" понятию поведения Уотсона противопоставил свое понимание, которое назвал "молярным". Единицей поведения является целенаправленный акт, использующий мускульные движения, организованные вокруг цели и обслуживаемые и направляемые когнитивными моментами. На основе многочисленных экспериментальных исследований (использовались разнообразные лабиринты) Толмен выдвинул представление о системе внутренних процессов (intervening variables), вклинивающихся между стимулом и ответными реакциями и детерминирующих поведение. Сами эти процессы должны быть исследованы строго объективно по их функциональному проявлению в поведении. Свою концепцию поведения Толмен изложил в капитальном труде "Целевое поведение у животных и у человека" (Purposive behavior in animals and men. New York–London, 1932). Эта книга осталась лучшей и важнейшей из всех работ Толмена.

Важное место в системе Толмена занимает проблема научения, разрабатываемая им экспериментально на животных (крысах). Толмен выдвинул представление о том, что организм учится устанавливать смысловые связи между стимулами – "что ведет к чему", – причем то, что выучено, обнаруживается в исполнительной деятельности только частично. В конечном счете в результате научения организм образует "когнитивную карту" всех знаков в ситуации лабиринта и затем ориентирует свое поведение в нем с помощью этой "карты". Для объяснения экспериментальных фактов Толмен выдвинул такие теоретические конструкты, как "expectation" (ожидание), "hypotheses" (гипотезы), "sign-gestalt" (знак – гештальт), "cognitive maps" (познавательные, или когнитивные, карты) и др.

Работы Толмена получили широкое распространение и вызвали большой интерес (и не только американской психологии). В 1957 г. они были отмечены специальной премией Американской психологической ассоциации.

Основные труды Толмена: Purposive behavior in animals and Men. New York– London, 1932; Drives toward war. New York, 1942; Cognitive maps in rats and men / Psychological Review. 1948, 55 (4), 189–208. Tolman / Boring E. G. (ed.). A history of Psychology in autobiography. V. 4. Worch., Mass. P. 323–339; Collected papers in psychology. New York. 1951.

Еще одним важным шагом в развитии бихевиоризма стало изучение особого типа условных реакций, названных инструментальными, или оперантными. Исследованием подобных реакций занимался Б. Скиннер. Его позиция во многом формировалась на основе исследований Э. Торндайка. Б. Скиннер также считал формулу "стимул – реакция" неподходящей для решения проблем управления поведением. По мнению Б. Скиннера, ограниченность этой формулы состоит в том, что она не учитывает влияние результатов реакции на последующее поведение. Адекватная формула, раскрывающая взаимодействие организма со средой, должна, как он полагал, учитывать три фактора:

1) событие, вызывающее реакцию;
2) саму реакцию;
3) подкрепляющие воздействия.

Взаимоотношения этих трех факторов являются гораздо более сложными, чем отношения между стимулом и реакцией.

Исходя из этих соображений, Б. Скиннер разработал метод формирования поведения путем последовательных приближений. Он заключается в том, что весь путь от имеющегося до желаемого поведения разбивается на несколько этапов. Затем каждый из этапов последовательно и систематически подкрепляется, формируя, таким образом, необходимые особенности поведения. С точки зрения Б. Скиннера, так происходит выработка большинства поведенческих реакций не только у животных, но и у человека. Техника оперантного обусловливания получила широкое распространение в различных областях практики, в том числе и в педагогике. 11 ноября 1953 года, посетив урок арифметики в школе, где училась его дочь, Б. Скиннер, как он вспоминал впоследствии в автобиографии, пришел в смятение. "Внезапно ситуация представилась мне совершенно абсурдной. Не ощущая своей вины, – писал Б. Скиннер, – учитель разрушал почти все, что нам было известно о процессе научения". Находясь под впечатлением увиденного, ученый стал размышлять о том, как можно было бы применить факторы подкрепления в учебном процессе. Это привело его к созданию серии обучающих машин и программируемых инструкций, которые важны гораздо больше, чем сама машина. Инструкции были сконструированы таким образом, чтобы каждый ребенок мог начать с того уровня, на котором он чувствовал себя наиболее уверенно. По мнению Б. Скиннера, не нужно, чтобы ученик с самого начала делал много ошибок, так как они лишают его позитивного подкрепления, необходимого для обучения. Повернув ручку обучающей машины, ребенок мог узнать, правильно ли он выполнил задание. Так, благодаря разработкам Б. Скиннера, возникло программированное обучение. Несмотря на не-

которую упрощенность понимания человека, игнорирование процессов сознания и чрезмерную увлеченность поиском универсальных законов поведения, не принимая во внимание индивидуальность и активность субъекта. Заслуги бихевиоризма в развитии психологии весьма значительны. Он внес в психологические исследования научную строгость, поставил их на естественнонаучную основу. Бихевиоризм способствовал введению в психологию объективного метода, предполагающего изучение и анализ разнообразных внешних проявлений психики. Это привело к широкому распространению инструментальных приемов исследования психических процессов. Круг объектов, исследуемых психологами, расширился и стал включать поведение младенцев и животных. Бихевиористами были открыты важные закономерности в сфере научения, образования навыков.

Таким образом, мы можем сказать, что бихевиоризм как направление психологической науки доказал важность и значимость изучения психологических фактов, протестуя против чрезмерной поглощенности ученых фактами внутреннего субъективного опыта человека – психическим явлениями.

1.4. Психические явления и психологические факты

После рассмотрения роли бихевиоризма в развитии психологии перед нами снова встает вопрос о том, что же изучает психологическая наука, каков ее предмет. Как вы помните, структурализм и функционализм были ориентированы на анализ внутренних особенностей человека, понимая психологию как науку о сознании. Однако представители бихевиоризма доказали необходимость изучения не только внутренних, но и внешних проявлений психики – поведения человека. Что же является предметом психологии в настоящее время? Чтобы ответить на этот вопрос, нам необходимо разграничить два понятия – “психические явления” и “психологические факты”. Начнем с первого. Психические явления представляют собой факты внутреннего, субъективного опыта человека. Всем нам хорошо знакомо выражение “внутренний мир человека”, собственный, или, как сказали бы психологи, субъективный опыт. Они – на житейском уровне (уровне обыденного познания) – отражают тот спектр явлений, который научное познание относит к категории психических: наши ощущения, мысли, желания, чувства. Вот сейчас вы видите перед собой эту книгу, читаете текст параграфа, пытаетесь его понять. Содержание текста может вызвать у вас самые различные эмоции – от удивления до скуки, стремление продолжить чтение или желание закрыть учебник. Все, что мы перечислили, является элементами вашего собственного субъективного опыта, или психическими явлениями. Нам важно запомнить одно их основное свойство – психические явления непосредственно представлены субъекту. Разберемся, в чем оно проявляется. Когда вы успешно справляетесь с решением какой-либо задачи, достигаете своей цели, чувствуете радость, уверенность в своих силах, гордитесь полученными результатами, обдумываете возможности достижения новых, более сложных целей. Однако вы не только испытываете все это, но и знаете о своих чувствах, мыслях, стремлениях. Если бы вас спросили в тот момент, что вы чувствуете, вы стали бы описывать свои мысли и переживания. Представим иную ситуацию, мастерски описанную А. Н. Леонтьевым: “День, наполненный множеством действий, казалось бы, вполне успешных, тем не менее может испортить человеку настроение, оставить у него… неприятный эмоциональный осадок. На фоне забот дня этот осадок едва замечается. Но вот наступает минута, когда человек как бы оглядывается и мысленно перебирает прожитый день, в эту-то минуту, когда в памяти всплывает определенное событие, его настроение приобретает предметную отнесенность, возникает аффективный сигнал, указывающий, что именно это событие и оставило у него эмоциональный осадок”.

Как видим, и в данном случае вы смогли бы понять свои чувства, причины их возникновения, но это было бы уже необходимо не для другого, а для себя самого. Подобное становится возможным благодаря способности человека к самосознанию, самопознанию. Именно на ее основе структуралисты и функционалисты решали два фундаментальных вопроса психологии – о ее предмете и методе. Однако их подход был преодолен дальнейшим развитием самой психологической науки. Вместе с тем, это не означает, что психология отказалась от изучения психических явлений. Она лишь перестала считаться наукой, которая занимается исключительно исследованием фактов внутреннего опыта субъекта, включив в свой предмет целый ряд других проявлений психики. В то же время сама категория “психические явления” используется и в современной психологии. Так как факты субъективного опыта человека включают в себя широкий круг явлений, то существуют различные подходы к их классификации. Мы будем придерживаться одного из них, согласно которому психические явления делятся на

три основных класса: психические процессы, психические состояния и психические свойства.

Психические процессы представляют первичные регуляторы поведения человека. Они характеризуются определенными динамическими параметрами, означающими, что любой психический процесс имеет свое начало, течение и окончание. Психические процессы также могут быть разделены на три группы: познавательные, эмоциональные и волевые.

Познавательные психические процессы связаны с восприятием и переработкой информации. К ним относят ощущения, восприятие, представления, память, мышление, воображение, речь, внимание. Вместе с тем, любые сведения, которые человек получает об окружающей действительности, о себе самом, не оставляют его равнодушным. Одни вызывают у него положительные эмоции, другие будут связаны с негативными переживаниями, а третьи вообще могут остаться незамеченными. Поскольку любая информация имеет определенную эмоциональную окраску, то наряду с познавательными психическими процессами принято выделять и эмоциональные психические процессы. К данной группе принадлежат такие психические явления, как аффекты, эмоции, чувства, настроение, стресс. Их значимость подчеркивал в свое время еще З. Фрейд, утверждавший следующее: "Измени свое отношение к вещам, которые тебя тревожат, и ты будешь от них в безопасности".

Далеко не все в нашей жизни удается без усилий и напряжения. Всем нам еще с детства хорошо знакома пословица: "Без труда не вытянешь и рыбки из пруда". Действительно, достижение многих жизненных целей требует преодоления разнообразных трудностей и препятствий, необходимости выбирать одно решение из нескольких возможных вариантов. Поэтому неслучайно еще одной группой психических процессов стали волевые процессы.

Иногда в качестве самостоятельной выделяют еще одну разновидность психических процессов – неосознаваемые психические процессы, которые осуществляются без контроля со стороны сознания.

Все психические процессы тесно связаны друг с другом. На их основе формируются определенные психические состояния человека, характеризующие состояние психики в целом. Психические состояния влияют на течение и результат психических процессов, могут благоприятно сказываться на деятельности или

затруднять ее. К этой категории психических явлений мы относим такие состояния, как бодрость, уныние, страх, угнетенность. Они, как и психические процессы, характеризуются длительностью, направленностью, устойчивостью и интенсивностью.

Еще одну категорию психических явлений составляют психические свойства личности. Они отличаются большей устойчивостью и большим постоянством, чем психические состояния. Психические свойства личности отражают наиболее существенные особенности личности, обеспечивающие определенный уровень деятельности и поведения человека. К ним принадлежат направленность, темперамент, способности и характер.

Особенности развития психических процессов, преобладающие психические состояния и уровень развития психических свойств в совокупности составляют неповторимость человека, определяют его индивидуальность.

Однако, как мы уже отмечали, с развитием психологии в предмет ее исследования стали включаться и другие формы проявления психики – психологические факты. Это и факты поведения, и психосоматические явления, и продукты материальной и духовной культуры общества. Почему мы изучаем их? Потому что во всех этих фактах, явлениях, продуктах психика человека проявляется, обнаруживает свои свойства. А это означает, что через них мы – опосредованно – можем исследовать саму психику.

Итак, мы можем зафиксировать выявленные нами различия между психическими явлениями и психологическим фактами. Психические явления представляют собой субъективные переживания или элементы внутреннего опыта субъекта. Под психологическим фактами понимается более широкий спектр проявлений психики, в том числе и их объективные формы – в виде поведенческих актов, продуктов деятельности, социально-культурных явлений. Они используются психологической наукой для изучения психики – ее свойств, функций, закономерностей.

Теперь мы можем вернуться к вопросу о том, что является предметом психологии с позиций современной науки. Психология изучает психические явления и психологические факты. Хотелось бы особо подчеркнуть, что в данном случае "и" не означает "или", а подчеркивает целостность и единство психических явлений и психологических фактов, их взаимосвязь и взаимозависимость. Однако это – не окончательный ответ на вопрос о предмете психологии. Мы обратимся к более детальному его рассмотрению при знакомстве с психологической теорией деятельности А.Н. Леонтьева.

Рекомендуемая литература

Основная литература:

1. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: ЧеРо, 1998. 334 с.

2. Современная психология: Справочное руководство. М.: ИНФРА-М, 1999. 688 с.

3. Ждан А. Н. История психологии: от античности к современности. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Смысл, 1999. 588 с.

4. Марцинковская Т. Д. История психологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр "Академия", 2001. 544 с.

Дополнительная литература:

5. Дроздова Н. В. Генезис возрастной и педагогической социальной психологии: Методические рекомендации. Мн.: БГПУ, 2002. 34 с.

6. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь-справочник. Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. 576 с.

7. Кузьмин Е. С. Психологические воззрения в античную эпоху: Учебное пособие. Л.: ЛГУ, 1984. 276 с.

8. Хрестоматия по истории психологии / Под ред. П. Я.Гальперина и А. Н.Ждан. М., 1980. 420 с.

9. Ярошевский М. Г. Психология в XX столетии: Теоретические проблемы развития психологической науки. М.: Наука, 1972. 382 с.

ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ

Ключевые слова: *методология; принцип; стратегия; метод; методика; проблема; цель; объект; предмет; гипотеза; методы организационные; методы эмпирические; методы обработки данных; методы интерпретационные; методы неэкспериментальные; методы экспериментальные; методы психодиагностические; наблюдение, эксперимент, опрос, анкета, беседа, интервью, анализ продуктов деятельности, социометрия, тест; артефакт.*

2.1. Понятие методологии. Виды методологии

Любая наука развивается динамично и прогрессивно, если она располагает, с одной стороны, творческими идеями, которые выдвигают ученые, а с другой – достаточно объективными, точными и надежными методами, т.е. теми путями, средствами и способами, с помощью которых добываются научные факты, позволяющие проверить эти идеи.

Что же такое психологический факт? Как отмечал выдающийся французский ученый Клод Бернар, "факт сам по себе ничто, он имеет значение лишь благодаря идее, с которой он связан, или доказательству, которое он дает" (Фресс, Пиаже, 1966). Например, в качестве психологического факта может выступать определенный акт поведения ребенка, в котором проявляются особенности его личности. Если же мы наблюдаем за группой детей, то в качестве психологического факта могут выступать акты совместной деятельности группы, общения между детьми, проявления общего настроения и многое другое. Очевидно, что факты интересуют психолога не сами по себе, а как выражение определенных внутренних психологических закономерностей.

Однако наблюдения за определенным психологическим фактом недостаточно. Многие родители располагают огромным запасом конкретных фактов из жизни своих детей, но это не делает их научными работниками в области, скажем, детской психологии. Даже более или менее систематизированные дневниковые записи не могут рассматриваться в качестве научных работ по психологии, а служат лишь материалом для дальнейшего научного анализа и интерпретации с точки зрения методо-

логии научного исследования. В этой связи, вопрос о разработке методологии психологии всегда был и остается одним из самых актуальных.

Методология (от греч. methodos – путь исследования, logos – наука) – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. Методология – учение о научном методе вообще и о методах отдельных наук. Это культура научного исследования.

Методы (от греч. methodos – путь исследования или познания) – это приемы и средства, с помощью которых ученые получают достоверные сведения; это и есть пути познания, посредством которых познается предмет любой науки.

Метод психологии конкретизируется в исследовательских методиках. **Методика** – конкретное воплощение метода как выработанного способа организации взаимодействия субъекта и объекта исследования на основе конкретного материала и конкретной процедуры. Методика отвечает конкретным целям и задачам исследования, содержит в себе описания объекта и процедуру изучения, способ фиксации и обработки полученных данных. На основе определенного метода может быть создано множество методик.

Одна из важнейших задач современной психологии заключается в том, чтобы рассматривать все разнообразие используемых методов и методик как единую систему (т.е. в рамках системного подхода). Любой объект должен рассматриваться с различных сторон, с помощью различных методов и на разных уровнях методологического анализа.

С точки зрения методологического анализа выделяются три уровня анализа любого явления (схема 1).

Схема 1

Уровни методологического анализа

Частная (специальная) методология
совокупность принципов, применяемых в определенной области, методология отдельной науки

Общенаучная методология
учение о структуре, способах, методах познания

Философская методология
общий философский подход, самые общие принципы и методы познания явлений действительности

Эффективность любого исследования определяется взаимосвязью методологии, принципов, методов и методик исследования (схема 2).

Схема 2

Взаимосвязь методологии, методов и методик исследования

Методики исследования
конкретное воплощение метода в соответствии с целью исследования

Методы исследования
способы получения фактов проявления психики, отвечающих методологическим принципам

Стратегия исследования
общий путь построения психологического исследования

Методологические принципы
требования к построению исследования

Методология психологического исследования
система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе

2.2. Основные методологические принципы в психологии

Очевидно, что философские принципы не могут быть применены в исследованиях науки непосредственно: они преломляются через принципы специальной методологии. На основе общих философских принципов строится методология психологического исследования. В то же время конкретные методологические приемы могут быть относительно независимыми от методологических принципов и применяются практически в одинаковой форме в рамках различных методологических ориентаций. Обладая относительной самостоятельностью, они зависят от теоретических позиций исследователя и той научной школы, в рамках которой они были созданы.

Так, согласно методологическому принципу ***единства сознания и деятельности,*** сознание (психика) формируется в закономерно сменяющих друг друга видах деятельности и в ней проявляется. В то же время деятельность регулируется сознанием, различными психическими образованиями (цель, мотивы и др.). Так, о внутренней психической жизни человека мы судим по внешним ее проявлениям: действиям, речи, выразительным

движениям, результатам продуктивной деятельности и т.д. Реализация данного принципа в психологическом исследовании происходит следующим образом: психика невидима, следовательно, ее надо выявлять с помощью каких-либо признаков: по действиям испытуемого, по его речевой деятельности, поведению, мимике, пантомимике, которые выступают проявлениями сознания.

Сущность ***генетического*** (***исторического***) ***подхода к изучению психики*** состоит в том, что всякое изучаемое психическое явление рассматривается как процесс и исследователь стремится восстановить все моменты его диалектического развития, увидеть и понять, как они возникают, развиваются и сменяют друг друга, делает попытку представить изучаемый психический факт в его конкретной истории.

В отечественной психологии необходимость использования генетического принципа утвердилась благодаря трудам П. П. Блонского, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева. Например, Л. С. Выготский, применяя генетический принцип, доказал предположение о том, что эгоцентрическая речь не исчезает, а переходит во внутренний план, после чего становится внутренней речью.

Системный подход к изучению развития психики ребенка предполагает и осуществление ***принципа детерминизма***, причинной обусловленности тех или иных изменений определенными факторами внешнего и внутреннего порядка, взаимосвязи всех сторон психического развития.

Реализацию данного принципа мы наблюдаем во множестве научных исследований, особенно в эмпирических, поскольку каждое исследование выясняет причинно-следственные отношения в изучаемых характеристиках, роль тех или иных причин в следствиях, которые, в свою очередь, возникают при наличии тех или иных внешних или внутренних факторов.

Принцип объективности означает, что сам исследователь и методы исследования, им используемые, не оказывают влияния на получаемые результаты. Реализации данного принципа мы можем добиться с помощью включенного наблюдения, проведения исследования с помощью “зеркала Гезелла”, анонимности целей и результатов исследования, а также проведения исследования в естественных для испытуемого условиях. Характеристика принципов представлена в схеме 3.

Схема 3

Основные методологические принципы

1. Принцип единства сознания (психики) и деятельности Психика формируется и проявляется в деятельности
2. Принцип развития (генетической обусловленности) Всякое изучаемое психическое явление рассматривается как результат определенного развития, в его конкретной истории
3. Принцип детерминизма Обусловленность психологических процессов внешними и внутренними факторами
4. Принцип объективности Исследователь и методы не оказывают влияния на получаемые результаты

На основе методологических принципов строится любое психологическое исследование.

2.3. Планирование и построение исследования

Психологическое исследование имеет несколько общих этапов и начинается с осознания общественной необходимости решить определенную **проблему**. Проблемные ситуации, которые формулируются как задачи конкретного исследования, вытекают из общих теоретических и практических задач, стоящих перед психологией как наукой. Например, всегда актуальными являются задачи изучения влияния определенных видов деятельности индивида на развитие отдельных сторон его психики.

Далее определяется цель исследования как желаемый конечный результат исследования. Цели исследования могут быть теоретическими, практическими и прикладными. В зависимости от поставленных целей выделяют следующие виды научных исследований:

- *Теоретическое* – разрабатывается концептуальная модель изучаемых явлений, после чего созданная теория соотносится с результатами других исследований.
- *Эмпирическое* – направлено на получение и описание полученных фактов в рамках какой-либо одной теории.
- *Прикладное* – направлено на решение какой-либо прикладной проблемы и внедрения научных результатов.

На схеме представлены цели и причины исследований.

Схема 4

Основные виды исследования, их цели и причины

1. Определение характеристик явления (из литературы, жизни) Цель – неполнота имеющегося описания психического явления, противоречия между эмпирическими данными разных авторов
2. Выявление взаимосвязи психических явлений Цель – определение характеристик взаимосвязей (тесноты, направленности, устойчивости)
3. Изучение возрастной динамики Исследование процессов роста, созревания и развития, возрастной изменчивости
4. Описание нового феномена, эффекта Выявление факторов, определяющих наличие или отсутствие эффекта, силы его проявления, условий существования феномена
5. Открытие новой природы явления Изучение противоречивости, недостаточности объяснений сущности явления. Введение новых терминов. Создание теоретических построений, более простых, чем имеющиеся
6. Обобщение имеющихся данных Выведение более общих закономерностей, чем описанные в литературе. Введение новых понятий, конкретизация понятий, расширение значения основных терминов, области определения понятий
7. Создание типологий, классификаций Разработка классификации. Новое понимание класса явлений. Соотнесение классификации с имеющимися теориями, концепциями. Определение видов, типов, групп и описание их отличительных признаков. Создание эффективных диагностических процедур на основе классификаций
8. Создание методики Повышение точности, надежности измерения; более полная характеристика явления; сокращение времени обследования через расширение контингента испытуемых; упрощение обработки результатов и др.
9. Адаптация психодиагностической методики Модификация методики к новой культуре, этносу, языковой среде

На основе имеющихся проблем, определенной цели и теоретического анализа опубликованной литературы в соответствующей области психологии определяются задачи конкретного исследования, его объект и предмет. **Объект исследования** – это тот контингент испытуемых, который будет изучаться. В качестве объекта исследования могут выступать индивид, группа людей, общность людей и др. Следовательно, для характеристики объекта исследования необходимо ответить на вопрос: кого изучают? При описании объекта определяется возраст испытуемых, их пол, уровень образования, состояние психического здоровья и т.д.

Объект исследования конкретизируется в предмете. **Предмет исследования** (познания) – это свойства, стороны, отношения реальных объектов, рассматриваемых в определенных исторических условиях. Если предмет не выделен, трудно оценить адекватность выбранного методологического подхода. Для характеристики предмета исследования нужно установить, что именно изучается в объекте. Так, при изучении выбора профессии старшими школьниками в качестве предмета исследования могут выступать мотивы выбора.

После того, как определены объект и предмет исследования, поставлены его задачи и цели, исследователь размышляет над тем, каким может быть основной ответ на поставленный вопрос, т.е. выдвигает гипотезу. **Гипотеза** – это научное предположение, вытекающее из теории, которое не подтверждено и не опровергнуто. Это предполагаемый ответ на вопрос, который заключен в проблеме. Чаще всего гипотеза устанавливает возможную связь между определенными психическими явлениями. Различают общую гипотезу и частные гипотезы, возникающие в ходе самого исследования.

Процесс выдвижения и опровержения гипотез – один из основных этапов деятельности исследователя. Количество и качество гипотез определяется творческими способностями исследователя. В ходе проверки гипотез их количество ограничивается двумя: основной и альтернативной, что и воплощается в процедуре исследования. Выдвигая гипотезы, необходимо учитывать результаты ранее проведенных исследований, общие психологические законы развития психики и, в определенной мере, педагогический опыт. Все это обеспечивает правдоподобность гипотезы. Другое важное качество правильной гипотезы - доступность проверке. Это значит, что, выдвигая гипотезу, мы

должны быть уверены, что сможем в ходе исследования доказать ее истинность или ложность. Этапы психологического исследования отражены на схеме 5.

Схема 5

Этапы психологического исследования

1. Подготовительный
1. Необходимость решения определенной **проблемы**. Изучение литературы по данному вопросу 2. Формулировка **задачи** и **целей** исследования 3. Определение **объекта** и **предмета** исследования 4. Выдвижение **гипотезы** (возможный ответ на вопрос, заключенный в проблеме) 5. Подбор **методов** исследования в рамках определенной **стратегии** и в соответствии с основными методологическими **принципами** 6. Отбор **методик** исследования
2. Исследовательский
Сбор фактических данных с помощью различных методов и методик
3. Этап обработки данных исследования
Количественный и качественный анализ данных исследования: • анализ каждого зафиксированного факта; • установление связей «факт-гипотеза»; • выделение повторяющихся фактов; • вариационно-статистическая обработка; • составление таблиц, построение графиков и др.
4. Этап интерпретации данных исследования
Установление правильности или ошибочности гипотезы исследования. Интерпретация данных и формулирование выводов и рекомендаций. Создание коррекционных программ

2.4. Основные стратегии изучения человеческой психики

Исходя из методологических принципов и конкретных задач изучения тех или иных особенностей психологических явлений, определяется **стратегия**, общий путь психологического исследования.

Можно выделить три основные стратегии исследований в психологии: исследование путем “поперечных срезов” (трансверсальная стратегия), “продольное изучение” (лонгитюдная стратегия), комплексная стратегия и изучение развития отдельных сторон психики человека в процессе их активного формирования, в процессе целенаправленного обучения и воспитания (экспериментально-генетическая, формирующая стратегия). Многие исследователи относят эти стратегии непосредственно к методам исследования. В частности, Б. Г. Ананьев относит трансверсальную и лонгитюдную стратегию в группу организационных методов. Мы же выделяем стратегии исследования в самостоятельный блок.

Исследования путем “***поперечных срезов***” осуществляются следующим образом. Подбираются относительно однородные группы испытуемых, которые отличаются друг от друга по какому-либо существенному признаку, например: по возрасту, полу, времени пребывания в учебном учреждении, уровню образования и т.п., – и далее сравниваются по уровню развития той или иной психологической характеристики.

Так, при изучении памяти подбирается по 60 испытуемых (30 мальчиков и 30 девочек) семи-, восьми, девяти- и десятилетнего возраста. Посредством определенных методов и методик у них измеряются основные показатели памяти (скорость запоминания материала, количество усвоенных объектов, время сохранения материала и т.п.). На основании сравнения полученных данных делаются выводы о возрастных особенностях памяти у детей младшего школьного возраста. Второй пример. На основании данных, полученных с помощью трансверсальной стратегии, американскими психологами было обнаружено, что частота драк и физической агрессии выше у мальчиков младшего школьного возраста, а частота вербальной агрессии и оскорблений – у девочек.

Положительная сторона данной стратегии заключается в том, что за сравнительно короткое время можно получить статистически достоверные данные о возрастных различиях психических процессов, установить, как влияет возраст, пол или какой-либо другой из выделенных факторов на основные тенденции психического развития.

Однако у этой стратегии есть и слабые места. Так, при исследовании испытуемых различного возраста почти ничего нельзя узнать о самом процессе развития, о его природе и движущих силах. Кроме того, при массовых обследованиях, когда полученные результаты суммируются и усредняются, невозможно учесть индивидуальные особенности в характере и типах психического развития каждого испытуемого.

Данные недочеты можно ликвидировать с помощью ***лонгитюдной стратегии***, при которой исследование основывается на генетическом принципе. С помощью этой стратегии психическое развитие выявляется не путем срезов (т.е. характеристики отдельных возрастных этапов развития и сопоставления их между собой), а в результате длительного, часто на протяжении ряда лет, изучения какой-либо характеристики испытуемого в специально организованных условиях его обучения и воспитания.

Так, например, при сравнении групп детей 4, 8, 12 и 16 лет американские психологи обнаружили, что частота драк и физической агрессии выше у младших детей, а частота вербальной агрессии, оскорблений – у старших. Самые крупные комплексные лонгитюдные исследования осуществлены сотрудниками Института развития человека Калифорнийского университета (г. Беркли, США). Первое из них было предпринято в 1928 году. 248 детей в возрасте 21 месяца регулярно изучались до 18 лет, после чего проводились их однократные обследования в 30 и 40 лет.

Данный способ построения исследования дает возможность установить качественные изменения в развитии психических процессов и личности и выявить причины. Также следует отметить, что изучение развития психики при лонгитюдной стратегии может быть *выборочным*, когда изучается какая-то определенная сторона или психический процесс, и *комплексным*, когда исследуется психическое развитие в целом.

Лонгитюдное исследование имеет свои минусы. Очевидно то, что оно требует много времени. К тому же, если кто-то "выпадает" из исследования и наблюдать его в более старшем возрасте нет возможности, это может внести погрешность в результаты. Например, родители детей с низким или сверхнизким уровнем интеллекта могут прервать их участие в эксперименте, стесняясь этого. Повторное тестирование и наблюдение может также исказить результаты вследствие того, что дети приобретают навыки выполнения тестовых заданий или экспериментальная ситуация становится для них привычной. Также следует отметить, что организовать такое углубленное и непрерывное изучение многих испытуемых достаточно трудно, поэтому часто приходится ограничиваться небольшим числом испытуемых.

Основной же недостаток лонгитюдных исследований заключается в том, что результаты, основанные на изучении небольшого числа испытуемых, опасно распространять на всех людей данного возраста. Здесь может быть преувеличена роль инди-

видуальных различий и в динамике, и в содержании психического развития.

Наилучшие результаты имеют место при сочетании обеих стратегий, –так называемая ***комплексная стратегия***. Как отмечает Д. Б. Эльконин, наиболее рациональной является такая организация исследования, когда сначала путем возрастных "срезов" определяется общая тенденция в развитии какой-либо психической деятельности, а затем в некоторых "поворотных" пунктах, требующих дополнительного изучения, проводится продольное исследование.

Изучение психики детей в процессе активного формирования тех или иных ее сторон – ***экспериментально-генетический путь исследования*** – основывается на теоретических положениях, выдвинутых Л. С. Выготским, согласно которым ведущую роль в психическом развитии играет обучение. В процессе экспериментально-генетического исследования исследователь не просто описывает и измеряет какое-либо психическое явление, он стремимся его активно формировать, исходя из предположения о закономерностях его возникновения и изменения в обычных условиях.

Суть данной стратегии состоит в следующем: в лабораторных условиях воссоздается некоторая модель развития определенной функции или способности человека, которой он ранее не обладал. Если это ему действительно удается, значит, выдвинутая гипотеза верна. Стратегии психологического исследования отражены на схеме 6.

Схема 6

Стратегии психологического исследования

1. Стратегия «поперечных срезов» (трансверсальная стратегия) Исследование взаимосвязи каких-либо показателей на однородной выборке
2. «Продольное» изучение (лонгитюдная стратегия) Исследование динамики развития какого-либо свойства на одной и той же выборке в течение длительного времени
3. Комплесная стратегия При использовании лонгитюдной стратегии в особо значимых, поворотных пунктах развития дополнительно используется метод срезов
4. Экспериментально-генетическая, формирующая стратегия Изучение развития отдельных характеристик в процессе их активного формирования, целенаправленного обучения и воспитания

2.5. Методы исследования

2.5.1. Понятие метода в психологии

Метод – это путь, способ познания, посредством которого познается предмет науки (С. Л. Рубинштейн).

Методы научных исследований – это те приемы и средства, с помощью которых ученые получают достоверные сведения, используемые далее для построения научных теорий и выработки практических рекомендаций. Сила науки во многом зависит от совершенства методов исследования, от того, насколько они валидны и надежны.

Все сказанное относится и к психологии. Ее явления настолько сложны и своеобразны, настолько труднодоступны для изучения, что на протяжении всей истории этой науки ее успехи непосредственно зависели от совершенства применяемых методов исследования. Со временем в ней оказались интегрированными методы самых разных наук: философии и социологии, физиологии и медицины, биологии и истории и др.

Метод психологии – это способ познания внутренних психических явлений через анализ внешних психологических факторов.

Методы психологического исследования обнаруживают зависимость от основных теоретических принципов, реализуемых психологией, и конкретных задач, которые она решает. *Общая цель* всех методов психологического исследования заключается в точной регистрации, выявлении, фиксации психологических фактов, в накоплении эмпирических, опытных данных для последующего теоретического анализа.

Благодаря применению методов естественных и точных наук, психология, начиная со второй половины XIX века, выделилась в самостоятельную науку и начала активно развиваться. До этого момента психологические знания получали, в основном, путем интроспекции (самонаблюдения), наблюдения за поведением других людей (например, дневниковые записи), умозрительных рассуждений. Однако субъективизм этих методов, их недостаточная надежность и сложность послужили причиной того, что психология долгое время оставалась философствующей, неэкспериментальной наукой, способной предполагать, но не доказывать причинно-следственные связи между психологическими явлениями.

Намерение сделать психологическую науку более точной и практически полезной наукой было связано с внедрением лабораторного эксперимента. Со второй половины XIX века предпринимаются попытки количественной оценки психологических явлений. Одной из первых таких попыток было открытие серии законов, связывающих силу ощущений человека с выраженными в физических величинах стимулами, воздействующими на организм. К ним относятся законы Бугера-Вебера, Вебера-Фехнера, Стивенса, представляющие собой математические формулы, при помощи которых определяется связь между физическими стимулами и ощущениями человека, а также абсолютный и относительный пороги ощущений. Конец XIX века считается начальным этапом развития дифференциально-психологических исследований, в котором для выявления общих психологических свойств и способностей, отличающих людей друг от друга, стали использовать методы математической статистики.

Сегодня в ходе психологического исследования используются такие методы, как наблюдение, эксперимент в различных его формах, беседа, анализ продуктов деятельности детей, тесты и социально-психологические методы. Как правило, в конкретных исследованиях применяется несколько методов, которые взаимно дополняют и контролируют друг друга. Конкретные методы исследования базируются на методологических принципах, исходящих из теоретических положений науки. Любой метод исследования несет на себе печать той или иной теории, которая определяет и выбор объекта исследования, и способы расшифровки полученных результатов. Исходя из особенностей объекта, предмета и задач исследования, разрабатываются определенные варианты основных методов – методика изучения тех или иных сторон развития психики ребенка. Успех исследования во многом зависит от методической изобретательности исследователя, от его умения подобрать такое сочетание методик, которое точно соответствует поставленным задачам.

2.5.2. Классификация методов

Существует несколько подходов к классификации методов психологического исследования. Б. Г. Ананьев выделяет следующие 4 группы методов:

1. Организационные методы включают: *сравнительный метод* (сопоставление различных групп испытуемых по возрастам, видам деятельности и др.); *лонгитюдный метод* (обсле-

дование одних и тех же лиц на протяжении длительного времени) и *комплексный* (в исследовании участвуют представители разных наук, один объект изучают разными средствами), объединяющий в себе достоинства обоих вышеназванных методов.

2. Эмпирические методы – это методы сбора первичной информации. Включают:

обсервационные методы (наблюдение и самонаблюдение);

различные виды *эксперимента* (лабораторный, полевой, естественный, констатирующий, формирующий);

психодиагностические методы (тесты стандартизованные, тесты проективные, беседа, интервью, анкеты, опросники, социометрия);

праксиметрические методы – это приемы анализа процессов и продуктов деятельности): хронометрия, циклография, профессиограмма, оценка продуктов деятельности;

моделирование;

биографический метод.

3. Методы обработки данных включают: *методы количественного* (статистический) и *качественного* (дифференциация материала по группам, их анализ) *анализа*, позволяющие установить скрытые от прямого восприятия закономерности.

4. Интерпретационные методы, предполагающие различные приемы объяснения закономерностей, выявленных в результате статистической обработки данных, и их сопоставление с ранее установленными фактами. Они включают:

генетический метод – предполагает исследование генетических связей (филогенетический, онтогенетический, генетический и социогенетический), так называемое исследование “вглубь”;

структурный (классификация, типологизация) метод: психография, типологическая классификация, психологический профиль – исследование “вширь”.

Классификация методов исследования, предложенная Б. Г. Ананьевым, представлена на схеме 7.

Более упрощенную классификацию предлагает И. Б. Гриншпун, согласно которому, методы исследования подразделяются на *неэкспериментальные* (различные виды наблюдения, опрос, анкетирование, беседа, анализ продуктов деятельности), *экспериментальные* (метод эксперимента и различные его модификации) и *психодиагностические* (различного рода тесты) (схема 8).

Схема 7

Классификация методов исследования по Б. Г. Ананьеву

1. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ			
Сравнительный метод («поперечных» срезов, или сравнительно-возрастной)	**Лонгитюдный метод** (метод «продольных» срезов) – длительный		**Комплексный** Участие представителей различных стран (наук)
Сопоставление различных групп испытуемых или различных характеристик у одной группы	Систематическое изучение развития одних и тех же испытуемых на протяжении длительного времени		Возможность установления связей и зависимостей между явлениями разного рода
	Выборочное (психический процесс)	**Комплексное** (развитие в целом)	

2. ЭМПИРИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ (способы добывания научных знаний)					
Обсервационные (наблюдение, самонаблюдение)	Экспериментальные (лабораторный, полевой, естественный, констатирующий, формирующий эксперименты)	Праксиметрические (анализ процесса и продуктов деятельности)	Биографические	Моделирование	Психодиагностические

3. МЕТОДЫ ОБРАБОТКИ ДАННЫХ	
Количественные	**Качественные**
Статистика Определение среднеарифметической величины, коэффициента вариации, лимитов, критерия Стьюдента и др. Виды анализа: регрессионный анализ, дискриминантный анализ, дисперсионный анализ, корреляционный и факторный анализы, таксонометрический анализ и др.	Психологическая казуистика Дифференциация материала по типам, группам, вариантам развития Описание случаев

4. ИНТЕРПРЕТАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ	
Генетические	**Структурные**
Описание и интерпретация генетических связей между фазами и уровнями развития	Описание и интерпретация взаимосвязей между отдельными параметрами развития

Схема 8

Классификация методов исследования по И. Б. Гриншпуну

1. Неэкспериментальные методы				
Наблюдение Виды: включенное / невключенное; стандартизированное / нестандартизированное	Опрос	Анкетирование	Беседа. Также включается интервью	Анализ продуктов деятельности

2. Экспериментальные методы		
Лабораторный эксперимент	Естественный эксперимент	Формирующий эксперимент (психолого-педагогический – Л.С. Выготский)

3. Психодиагностические методы (тесты)		
Тесты-опросники	Объективные тесты (тесты интеллекта, достижений)	Проективные тесты

Р. С. Немов предлагает следующую классификацию методов: основные методы психологических исследований и их варианты, применяемые для сбора первичных данных, отражены на схеме 9.

Схема 9

Классификация методов исследования по Р. С. Немову

<table>
<tr><th colspan="12">1. Наблюдение</th></tr>
<tr><td colspan="2">Внешнее (наблюдение со стороны)</td><td colspan="2">Внутренее (самонаблюдение)</td><td colspan="2">Свободное</td><td colspan="2">Стандартизированное</td><td colspan="2">Включенное</td><td colspan="2">Стороннее</td></tr>
<tr><th colspan="12">2. Опрос</th></tr>
<tr><td colspan="3">Устный</td><td colspan="3">Письменный</td><td colspan="3">Свободный</td><td colspan="3">Стандартизированный</td></tr>
<tr><th colspan="12">3. Тесты</th></tr>
<tr><td colspan="4">Тесты-опросники</td><td colspan="4">Тесты-задания</td><td colspan="4">Проективные тесты</td></tr>
<tr><th colspan="12">4. Эксперимент</th></tr>
<tr><td colspan="6">Естественный</td><td colspan="6">Лабораторный</td></tr>
<tr><th colspan="12">5. Моделирование</th></tr>
<tr><td colspan="3">Математическое</td><td colspan="3">Логическое</td><td colspan="3">Техническое</td><td colspan="3">Кибернетическое</td></tr>
</table>

Приведенные классификации методов исследования различны по своей структуре, но содержание методов не имеет существенных различий.

2.5.3. Характеристика методов

1. Неэкспериментальные методы

Наблюдение – это планомерное, целенаправленное, преднамеренное и специальным образом организованное восприятие явлений, результаты которого в той или иной форме фиксируются наблюдателем. Наблюдение – основной, наиболее распространенный в психологии эмпирический метод целенаправленного систематического изучения человека.

Вначале появились наблюдения психологов за собственными детьми, оформляемые в виде записей и дневников(В. Прейер, В. Штерн, Ж. Пиаже, Н. А. Рыбников, Н. А. Менчинская, В. С. Мухина и др.). Однако следует отметить, что наблюдения разных авторов проводились с разными целями, вследствие чего их трудно сопоставлять друг с другом. Затем стали появляться научные учреждения, где этот метод был основным. Так, П. М. Щелованов организовал в 1920 году в Ленинграде клинику развития детей, в которой жили преимущественно подкидыши и сироты, за развитием которых велось круглосуточное наблю-дение.

Следует обратить внимание на тот факт, что наблюдение становится методом психологического изучения лишь в том случае, если оно не ограничивается описанием внешних явлений (как это было в первых дневниковых записях), а осуществляет переход к объяснению их психологической природы этих явлении. Сущность наблюдения состоит не в одной лишь регистрации фактов, а в научном объяснении причин этих психологических фактов.

Возможность использования этого метода естественных наук в психологии основана на методологическом принципе единства сознания и деятельности. Общеизвестно, что психика человека формируется и проявляется в его деятельности – в действиях, словах, мимике и т.д. На основании внешних проявлений мы судим о внутренних процессах и состояниях.

Наблюдение в психологических исследованиях используется в различных *вариантах*:

- наблюдение как вид деятельности;
- наблюдение как метод;
- наблюдение как частная методика (технология).

Главными *особенностями* наблюдения как метода психологического исследования являются целенаправленность и опосредованность (наблюдение не напрямую, а через что-то). В данном случае исследователь не вмешивается в ход психических проявлений испытуемых, вследствие чего они протекают естественно. Однако эта “невмешательская” позиция наблюдателя имеет не только положительные, но и отрицательные последствия. В частности, не всякое даже специально зафиксированное восприятие поведения детей можно считать научным наблюдением. Чтобы стать подлинным методом научного исследования, наблюдение должно быть правильно построено (должны быть четко сформулированы цель и задач исследования).

Недостатки, присущие наблюдению как методу научного исследования:

- Большие временные затраты в связи с пассивностью наблюдателя. Трудно предвидеть, когда появится нечто важное с точки зрения исследуемой проблемы; в то же время некоторые явления вовсе недоступны для наблюдения.
- Уникальность и неповторимость наблюдаемых явлений.

• Трудность установления причины явления (слитность наблюдаемых факторов с попутными явлениями, а также много неучитываемых условий).

• Субъективизм исследователя. Опасность субъективизма возрастает в том случае, если исследователь не только фиксирует в протоколе то, что он воспринимает, но и высказывает свое мнение о происходящем. Такой тип записи М. Я. Басов назвал “истолковательным”.

• Необходимость учитывать культурные и ментальные особенности объекта наблюдения.

• Трудность осуществления статистической обработки данных.

• Трудоемкость. Для реализации наблюдения необходимы высокая психологическая образованность исследователя и огромная затрата времени.

Однако у этого метода имеются и свои безусловные *достоинства*:

• Универсальный характер.

• Гибкость наблюдения.

• “Скромность” наблюдения (на сегодняшний момент, однако, устарело, т.к. нужна видеокамера).

• Не искажает естественного протекания психических процессов.

• Богатство собираемых сведений. Благодаря наблюдению перед исследователем развертывается конкретная жизнь определенного человека, которую можно сравнить с другими конкретными наблюдениями и сделать соответствующие выводы.

Наблюдение должно быть систематическим и планомерным. Необходимо составить подробную программу того, какие люди будут наблюдаться, в какие дни и часы дня проводится наблюдение, какие моменты жизни будут наблюдаться и др., т.е. ответить на вопросы об объекте и предмете исследования. Большое значение имеет разработка схемы наблюдения, которая составляется лишь после предварительного изучения объекта и предмета исследования. Результаты заносятся в протокол, после чего подвергаются математической обработке. Все это позволяет в какой-то мере преодолеть недостатки наблюдения как метода.

В настоящее время для достижения объективности и точности наблюдения используются также такие технические средства, как киносъемка, магнитофон, фотография. Для уточнения результата наблюдения используется шкала, на которой отмечаются интенсивность протекания того или иного психического явления: сильно, средне, слабо и т.д.

Важной методической проблемой при осуществлении наблюдения является вопрос о взаимодействии исследователя и испытуемых: испытуемый не должен знать, что он стал объектом изучения, иначе естественность поведения, которая является главным преимуществом метода, утрачивается. В качестве “шапки-невидимки” используются “зеркало Гезелла”, включенное наблюдение (когда наблюдатель становится для наблюдаемых привычным человеком, при котором они ведут себя естественно).

В зависимости от *объекта* наблюдения выделяют следующие виды:

Самонаблюдение – метод наблюдения человека за самим собой на основе рефлексивного мышления. В качестве объекта самонаблюдения могут выступать цели, мотивы, результаты деятельности. Данный метод лежит в основе самоотчетов. К недостаткам метода можно отнести его субъективность, вследствие чего самонаблюдение используется чаще всего как дополнительный метод.

Объективное (внешнее) *наблюдение* – наблюдение за другим человеком, со стороны.

В психологии могут применяться различные способы организации объективного наблюдения (схема 10).

Схема 10

Способы организации объективного наблюдения

Непосредственное (проводит сам исследователь, непосредствено наблюдая за изучаемым явлением и процессом)	Опосредованное (используются результаты наблюдений, подготовленные другими людьми: сообщение воспитателей, кино-, магнито-, видеозаписи)	
Явное (открытое) (протекающее в условиях осознанного факта присутствия посторонних)	Скрытое (с помощью «зеркала Гезелла»)	
Включенное (причастное) (наблюдатель выступает как член наблюдаемой группы, анализирует событие «изнутри»)	Невключенное (непричастное) (исследователь ведет наблюдение извне)	
Систематическое (сплошное) (регулярное наблюдение в течение определенного периода;фиксируются все проявления психической деятельности	Несистематическое (выборочное, случайное) (наблюдается какое-либо одно психическое явление)	
Долговременное (лонгитюдное) (в течение длительного времени)	Кратковременное (в течение определенного промежутка времени)	Единичное (провоится один раз)
Каузальное (причинное) (за каким-либо определенным случаем)	Эпизодическое (фиксируются отдельные факты поведения)	

Наблюдение как частная методика предполагает:

- цель и программу наблюдения;
- наличие объекта и ситуации наблюдения;
- категории наблюдения и фиксация результатов.

Очевидно, что в конкретных психологических исследованиях почти никогда не применяется один какой-либо метод. Каждый этап исследования требует использования своего метода или сочетания нескольких. Обычно в психологических исследованиях с детьми, уже владеющими речью, используется беседа, которая дает возможность установить, как сам ребенок понимает ту или иную ситуацию, что он о ней думает.

Беседа – это неэкспериментальный метод психологического исследования, который предусматривает прямое или косвенное накопление информации путем вербального (словесного) общения. Беседу можно использовать не только как метод сбора первичной информации о человеке в процессе общения с ним, в результате его ответов на целенаправленные вопросы, но и как метод изучения и выяснения индивидуально-психологических особенностей личности (склонностей, интересов, степени воспитанности, отношения человека к жизненным явлениям, собственным поступкам и др.).

Беседа отличается сравнительно свободным построением плана, взаимным обменом мнениями, предложениями. Проходит в форме личного общения по специально составленной программе. Сильная сторона беседы – в живом контакте исследователя с испытуемым, в возможности индивидуализации вопросов, их варьирования, использования дополнительных уточнений, в возможности оперативной диагностики достоверности и полноты ответов.

В ходе беседы могут быть использованы следующие *типы вопросов*:

- ориентировочно-психологические – используются для снятия напряжения, для перехода от одной темы к другой;
- вопросы-фильтры – дают возможность выяснить некоторые детали из жизни испытуемых;
- контрольные вопросы – проверка достоверности полученной информации.

Преимущество хорошо спланированной беседы или другого опроса не только в том, что они дают более достоверные результаты, но и в том, что ответы детей можно обрабатывать статистически. Так, при массовых обследованиях, результаты

которых затем подвергаются статистической обработке, используется стандартизированная беседа с точно сформулированными вопросами. Каждый вопрос при этом имеет четкую целевую установку, которая дает возможность затем осуществить содержательную интерпретацию ответов.

Одним из видов беседы является **интервью**. Это один из наиболее старых и широко распространенных методов получения информации о людях, под которым следует понимать планомерные действия с определенной научной целью, в ходе которых испытуемый должен быть подвигнут к сообщению вербальной информации с помощью ряда условных вопросов или вербальных стимулов. Интервью как специфическая форма беседы может быть использована для получения сведений не только о самом интервьюируемом, который знает об этом, но и о других людях, событиях и др.

Интервью можно разделить на *структурированное* и *неструктурированное*. В интервью первого типа вопросы тщательно сформулированы и умело выстроены в нужном порядке. В неструктурированном интервью, наоборот, вопросы построены так, чтобы у испытуемого оставалась определенная свобода в ответах.

Интервью можно брать не только у отдельной личности, т.е. его можно проводить не только в *индивидуальной форме*, но и в *групповой*. Групповое интервью приближается по форме к групповой дискуссии.

Метод интервью может быть богатым источником информации. Тем не менее интерпретация полученных данным носит порой субъективный характер, и на нее могут оказывать влияние пристрастия самого интервьюера. Кроме того, личность интервьюера может незаметно влиять на то, насколько открытым и искренним проявит себя испытуемый во время интервью. С последним фактом связано возможное утаивание и искажение жизненно важной информации. Однако несмотря на это, интервью, особенно дополненное информацией из более объективных источников, является одним из важнейших методов оценки личности.

Опрос представляет собой способ получения информации об изучаемом индивиде, группе в ходе непосредственного (интервью) или опосредованного (анкета) общения экспериментатора и респондента, т.е. испытуемого. Цель опроса – выявить

мнения, установки, представления человека о себе, окружающих людях, явлениях действительности.

Анкета – эмпирический социально-психологический метод получения информации на основании ответов на специально подготовленные и соответствующие основной задаче исследования вопросы.

Анкета представляет собой опросный лист, содержащий систему вопросов, составленных определенным образом с учетом содержания вопросов, формы их предъявления (открытые, требующие полного развернутого ответа, и закрытые, требующие ответа “да” или “нет”), а также количества и порядка следования. Порядок следования вопросов чаще всего определяется методом случайных чисел.

Анкетирование может быть устным или письменным, проводиться в индивидуальной или группой формах, однако во всех случаях оно должно отвечать требованиям репрезентативности и однородности выборки.

Анализ продуктов (результатов) деятельности (творчества) – это исследовательский метод, позволяющий опосредованно изучать сформированность знаний и навыков, интересов и способностей человека на основе анализа продуктов его деятельности. Это метод опосредованного эмпирического изучения человека через распредмечивание, анализ, интерпретацию материальных и идеальных (тексты, музыка, живопись и т.д.) продуктов его деятельности.

Особенность этого метода заключается в том, что исследователь не вступает в контакт с самим испытуемым, а имеет дело с продуктами его предшествующей деятельности. Использование этого метода основывается на методологическом принципе единства сознания и деятельности, согласно которому психика человека не только формируется, но и проявляется в деятельности.

Изучение продуктов труда заключается в психологическом анализе различных поделок, рисунков, сочинений, творческих работ и др. Данный метод широко используется в педагогической психологии в форме анализа сочинений, конспектов, комментариев, выступлений и др., в детской психологии – в форме анализа рисунков, поделок и др.

По качеству продуктов деятельности можно сделать заключение об аккуратности, ответственности, точности испытуемого. Анализ количества и качества изделий в течение определенного времени позволяет обнаружить период наивысшей продолжительности труда, начало утомления и сделать выводы о наилучшем режиме труда.

Просмотр нарисованных испытуемым картин или рисунков может оказать существенную помощь в определении его способностей в художественном творчестве, выработанности навыков, уровня развития творческих возможностей. При изучении рисунков анализируется их сюжет, содержание, манера изображения, а также сам процесс рисования (время, затраченное на рисунок, степень увлеченности) и т.д.

Социометрия (социальное измерение) – это исследовательский метод, позволяющий изучать эмоционально-непосредственные отношения внутри малой группы, разработанный Дж. Морено. Модификация теста проведена Я. Л. Коломинским. Социометрия служит средством получения данных о том, как члены малой социальной группы относятся друг к другу на основе взаимных симпатий-антипатий.

Основным методологическим средством социометрии является так называемый социометрический тест (тест социометрического выбора). Он составляется из вопросов (критериев выбора), адресованных каждому члену конкретной социальной группы.

Форма проведения: индивидуальная и групповая. В зависимости от возрастного состава групп и специфики исследовательских задач применяются разнообразные варианты самих процедур исследования: “Выбор в действии”, “Поздравь товарища”. Полученные в ходе исследования данные заносятся в социометрическую матрицу, на основании которой составляется социограмма – специальный рисунок, диаграмма, отражающая целостную картину взаимоотношений, взаимных и односторонних выборов, ожидаемых выборов, а также рассчитываются различные коэффициенты отношений.

2. Психодиагностические методы (тесты)

Метод тестов (от англ. test – испытание, проверка) – экспериментальный метод психодиагностики, применяемый в эмпирических социологических исследованиях, а также метод измерения и оценки различных психологических качеств и состояний индивида. Основоположниками тестирования считаются Ф. Гальтон, Ч. Спирмен, Р. Б. Кеттелл, А. Бине, Т. Симон.

Возникновение тестологических процедур было обусловлено потребностью сравнения индивидов по уровню развития или

степени выраженности различных психологических качеств. Сам термин “умственный тест” ввел Кеттелл в 1890 г. Начало развития современной тестологии как массового применения тестов на практике связано с именем французского психолога Бине, разработавшего в соавторстве с Симоном метрическую шкалу умственного развития, известную под названием “тест Бине-Симона”.

Широкому распространению, развитию и совершенствованию тестов способствовал целый ряд *преимуществ*, которые дает этот метод:

Тесты позволяют дать оценку индивида в соответствии с поставленной целью исследования.

Обеспечивают возможность получения количественной оценки на основе квантификации качественных параметров личности и удобства математической обработки.

Являются относительно оперативным способом оценки большого числа неизвестных лиц.

Способствуют объективности оценок, не зависящих от субъективных установок лица, проводящего исследование.

Обеспечивают сопоставимость информации, полученной разными исследователями на разных испытуемых.

Традиционно нормой в тестологии являлись среднестатистические данные, полученные в результате предварительного тестирования на определенной группе лиц. Здесь необходимо учитывать, что переносить интерпретацию полученных результатов можно только на те группы испытуемых, которые по своим основным социокультурным и демографическим признакам аналогичны базовой.

Типичная для тестов стандартизация ситуации обеспечивает им в отличие от наблюдения большую объективность результатов. *Стандартизация* теста заключается в создании единообразной процедуры проведения и оценки выполнения тестовых заданий.

Надежность теста означает согласованность показателей, полученных у тех же самых испытуемых при повторном тестировании тем же самым тестом или его эквивалентной формой.

Валидность теста – это степень, в которой тест измеряет именно то, для чего он предназначен. Валидизация теста проводится путем выявления связи между уровнем выполнения тестовых заданий и независимым внешним критерием, характеризующим деятельность и поведение, относительно которых ведется исследование.

Тест представляет собой систему заданий, предъявляемых испытуемому, и определяется как стандартизованное измерение. Тест помогает выявить:

- наличие (отсутствие)определенных способностей, знаний, умений, навыков;
- наиболее точно охарактеризовать некоторые качества личности;
- степень пригодности для какой-либо работы и др.

Тесты по своей природе весьма разнообразны. Так, Фрэнсис Гальтон разделяет t-измерения и t-испытания.

Б. Г. Ананьев разделяет тесты *стандартизированные* и *прожективные* (проективные), основанные на переносе каких-либо личных качеств на результаты какой-либо деятельности.

Существует множество оснований для классификации тестов. ***По виду свойств личности*** они делятся на тесты *достижений* (тесты интеллекта, школьной успеваемости, тесты на творчество, тесты на способности, сенсорные и моторные тесты) и *личностные* (тесты на установки, интересы, темперамент, характерологические тесты, мотивационные тесты). Однако не все тесты (например, тесты развития, графические тесты) можно упорядочить по данному признаку.

По виду инструкции и способу применения различаются *индивидуальные* и *групповые* тесты (одновременно обследуется группа испытуемых).

В зависимости от того, насколько в результате тестирования проявляется субъективность исследователя, различают тесты *объективные* и *субъективные*. К объективным относятся большинство тестов достижений и психофизиологические тесты, к субъективным – проективные тесты.

Это деление в определенной степени совпадает с делением на *прямые* и *непрямые* тесты, которые различаются в зависимости от того, знают или не знают испытуемые значение и цель теста.

Для *проективных* тестов типична ситуация, когда испытуемый не информирован о действительной цели исследования. При выполнении заданий проективных тестов не существует “правильных” ответов.

В зависимости от представленности в тесте речевого компонента различаются тесты *вербальные* и *невербальные*. Вербальным, например, является тест на словарный запас, невербальным – тест, требующий в качестве ответа определенных действий.

По формальной структуре различаются тесты *простые*, т.е. элементарные, результатом которых может быть единственный ответ, и тесты *сложные*, состоящие из отдельных подтестов, по каждому из которых должна быть дана оценка. При этом могут высчитываться и общие оценки. Комплекс нескольких единичных тестов называют тестовой батареей, графическое изображение результатов по каждому подтесту – тестовым профилем. Нередко к тестам относят опросники, удовлетворяющие ряд требований, предъявляемых обычно к данному методу сбора психологической или социологической информации.

В последнее время все большее распространение получают *критериально-ориентированные* тесты, позволяющие оценивать испытуемого не в сопоставлении со среднестатистическими данными популяции, а по отношению к заранее заданной норме. Критерием оценки в таких тестах является степень приближения результата тестирования индивида к так называемой "идеальной норме".

Различные типы объективных тестов сгруппированы Р. Б. Кеттеллом и Б. Ф. Варбуртоном в 12 групп, которые, с одной стороны, иллюстрируют их разнообразие, а с другой – масштабность данного метода исследования. Эти группы включают:

- тесты способностей (интеллектуальная функция, знания, способы);
- тесты умений и навыков (зрительно-моторная координация, прохождение лабиринта);
- тесты на восприятие;
- опросники (анкетный опрос о поведении, состоянии здоровья и др.);
- мнения (выявление отношений к другим людям, нормам и др.);
- эстетические тесты (выявление предпочтений картин, рисунков);
- проективные тесты (формализованные личностные тесты);
- ситуационные тесты (изучение выполнения задания в различных ситуациях – индивидуально, в группе, в соревновании и др.);
- игры, в которых наиболее полно проявляются люди;
- физиологические тесты (ЭКГ, КГР и др.);
- физические тесты (антропометрические);
- случайные наблюдения, т.е. изучение того, как проводится тест.

Одним из вариантов теста, как уже говорилось ранее, может быть **опросник**. Тест-опросник – это система заранее продуманных, тщательно отобранных и проведенных с точки зрения их валидности и надежности вопросов, по ответам на которые можно судить о психологических качествах испытуемых.

Опросники используются, например, в целях психодиагностики, когда от испытуемого требуется самооценка его поведения, привычек, мнений и т.д. При этом испытуемый, отвечая на вопросы, выражает свои положительные и отрицательные предпочтения. С помощью опросника можно измерять у испытуемых и оценки ими других людей. Задание обычно выступает как прямая реакция на вопросы, на которые надо ответить путем согласия или опровержения. Возможности для ответа в большинстве случаев заданы и требуют лишь отметки в виде крестика, кружочка и т.п.

Недостаток опросника состоит в том, что испытуемый может симулировать или диссимулировать те или иные свойства личности. Преодолеть указанный недостаток (хотя и не полностью) исследователь может посредством контрольных вопросов, контрольных шкал, шкал "лжи".

Опросники применяются преимущественно для диагностики характера, диагностики личности (например, экстраверсии-интроверсии, интересов, установок, мотивов).

Опросники предполагают возможность получения информации об испытуемом, не отражающей непосредственно его личностные особенности. Таковыми могут быть биографические опросники, опросники интересов, установок.

Личностные опросники предназначены для измерения личностных особенностей. Среди них выделяют: т*ипологические опросники*. Разработаны на основе определения типов личности; позволяют отнести обследуемого к тому или иному типу, отличающемуся качественно своеобразными проявлениями (опросники Г. Ю. Айзенка, MMPI).

От типологических опросников отличают *опросники черт личности*, измеряющие выраженность черт – устойчивых личностных признаков. В качестве примера можно привести 16-факторный опросник Р. Кеттелла. Кроме того, выделяют опросники мотивов, ценностей, интересов.

Проективные тесты – это совокупность методик для целостного изучения личности, основанного на психологической интерпретации, т.е. осознанном или неосознанном переносе

субъектом собственных свойств и состояний на внешние объекты под влиянием доминирующих потребностей, смыслов, ценностей.

Термин “проективный метод” предложил Л. Франк для обозначения методов оценки, когда испытуемым дают определенные стимулы, содержание которых не предполагает четких, обусловленных данной культурой ответов. В основе проективных тестов лежит механизм проекции, согласно которому неосознаваемые качества, особенно недостатки, человек склонен приписывать другим людям или объектам. Подобные методы позволяют людям “проецировать” на неопределенный материал свои чувства, потребности, установки и отношение к жизни. Предполагается, что в ответах на тестовые стимулы обнаруживаются признаки подавленных импульсов, защитные механизмы личности и другие ее “внутренние” аспекты.

Преимущества проективных методов:

• Тестовые стимулы относительно неоднородны и неоднозначны, благодаря чему испытуемый не знает, какую психологическую интерпретацию получат его ответы.

• Непрямой способ подачи тестового материала не приводит в действие психологические защитные механизмы испытуемого, что дает возможность получать информацию о таких аспектах личности, которые скрыты от наблюдения.

Недостатки проективных методов:

• Недостаточно стандартизированы.

• Отсутствует четкая процедура их проведения.

• Имеет низкую надежность и валидность.

• Интерпретация слишком часто зависит от догадок и интуиции психолога, а это не способствует повышению научной ценности проективных методов.

Классификация проективных методов (Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов):

Конститутивные тесты. Содержанием работы испытуемого является придание смысла материалу, его структурирование (тест Роршаха).

Конструктивные тесты, предполагающие создание целого из отдельных частей (“Тест мира” М. Ловенфельда).

Интерпретационные, предполагающие толкования, интерпретацию событий, предлагаемых ситуаций, изображений (ТАТ).

Катартические, предполагающие творческую деятельность в особо организованных условиях (психодрама Дж. Морено).

Экспрессивные, предполагающие рисование или аналогичную деятельность на свободную или заданную тему (рисуночные тесты “Дом – Дерево – Человек” Дж. Бука, “Нарисуй человека” и др.).

Импрессивные, требующие выбора, предпочтения одних стимулов другим (тест М. Люшера).

Аддитивные, предполагающие завершение фразы, рассказа, истории и др.

Особенностью работы с проективными методами является то, что интерпретация во многом зависит от квалификации и опыта психолога.

3. Экспериментальные методы

Эксперимент – один из главных методов современной психологии; это исследование, в процессе которого мы сами вызываем интересующие нас психические явления и создаем условия, необходимые и достаточные для проявления и измерения их связей между собой и обстоятельствами жизни ребенка. Эксперимент – это метод сбора фактов в специально созданных условиях, обеспечивающих активное проявление изучаемых явлений.

Для эксперимента характерно:

1. Активная позиция исследователя; это означает, что исследователь может вызвать психическое явление столько раз, сколько необходимо для проверки выдвинутой гипотезы;
2. Создание заранее продуманной, искусственной ситуации, в которой изучаемое свойство проявляется лучше всего и его можно точнее и легче оценивать.

Рассмотрим основные *признаки* эксперимента, по которым он отличается от наблюдения.

1. Активная позиция самого исследователя. Он может вызвать интересующее его явление столько раз, сколько это необходимо для доказательства выдвинутой гипотезы.
2. В эксперименте специально создаются условия, при которых обнаруживается закономерная связь между психическими явлениями и психологическими и непсихологическими условиями их возникновения и протекания.

Многократное повторение опытов (серий экспериментов) и достаточное количество испытуемых позволяют проверить гипотезы о закономерных связях между явлениями посредством применения специальных математических методов.

Результаты каждого опыта записываются в протоколе, где даются общие сведения об испытуемых, фиксируется характер экспериментальной задачи, время опыта, данные об экспериментаторе, результаты эксперимента, как количественные, так и качественные, особенности поведения испытуемых: действия, речь, выразительные движения и т.д.

В отечественной и зарубежной психологии существуют различные подходы к видам эксперимента, поэтому мы считаем уместным привести две классификации – отечественную и зарубежную (схема 11).

Схема 11

Виды эксперимента

Отечественная классификация	**Зарубежная классификация**
Естественный эксперимент естественный, полевые условия	*Классический эксперимент*
Лабораторный эксперимент проводится как естественный, но в лабораторных условиях	
Моделирующий эксперимент создаются определенные условия	*Квазиэксперимент*
	Корреляционное исследование (корреляция -- связь)

На схеме 12 отражена специфика использования естественного и лабораторного эксперимента.

Схема 12

Виды эксперимента

<table>
<tr><td colspan="2">Лабораторный</td><td colspan="2">Естетсвенный</td></tr>
<tr><td>С использованием аппаратуры</td><td>Без использования аппаратуры</td><td colspan="2">Психолого-педагогический и другие в зависимости от области психологии</td></tr>
<tr><td colspan="2">Констатирующий</td><td colspan="2">Формирующий</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="3">Установление фактического состояния и уровня тех или иных особенностей психического развития к моменту проведения экперимента</td><td colspan="2">Активное формирование изучаемого свойства в процессе специально организованного экспериментального изучения</td></tr>
<tr><td>Обучающий</td><td>Воспитывающий</td></tr>
<tr><td>Обучение каким-либо знаниям, умениям</td><td>Формирование качеств личности</td></tr>
</table>

Основные особенности эксперимента сохраняются во всех его *видах*: лабораторном, естественном, формирующем.

Наиболее точным и доказательным считается ***лабораторный эксперимент***, который осуществляется в специально оборудованном помещении с помощью различных приборов и приспособлений. Так, например, на специальных экранах демонстрируются фигуры, загораются разноцветные лампочки, подаются звуковые сигналы. При этом испытуемому нередко приходится самому нажимать на кнопки, двигать рычаги и осуществлять иные ответные действия. Для регистрации психофизиологических показателей используются датчики, закрепленные на теле испытуемого.

В лабораторных экспериментах исследуются особенности ощущений и восприятий, быстрота реакций на различные раздражители, объем внимания и др. В указанном случае данные здесь измеряются и регистрируются автоматически, с большой объективностью и точностью. Однако недостатком здесь является отсутствие естественности и жизненности, поскольку необычные условия лаборатории нервируют испытуемого, вследствие чего он может показать не такие результаты, как в естественных условиях, и полученные данные будут иметь весьма ограниченный характер.

Для того, чтобы придать лабораторным опытам естественность, используется один из главных методических приемов детской психологии – игровое моделирование экспериментальных и жизненных ситуаций.

Наиболее продуктивным и распространенным в детской психологии является естественный эксперимент. ***Естественный эксперимент*** – это эксперимент, проводимый в обычных условиях обучения, жизни, труда, но со специальной их организацией, влияние которой и изучается.

Отличительной особенностью естественного эксперимента, по мнению А. Ф. Лазурского, является то, что испытуемый не подозревает, что над ним проводится эксперимент. Благодаря этому он ведет себя естественно, отпадают смущение и преднамеренность ответов, часто свойственная испытуемому в лабораторном эксперименте. Естественные эксперименты используются при исследовании всех психических процессов и свойств личности испытуемых.

Эксперименты

Важнейшим инструментом науки является эксперимент – в процессе проведения эксперимента исследователь систематически изменяет ситуацию с целью определить эффект от подобных изменений и сделать важные

выводы. То, чем манипулируют или что изменяют, называется независимой переменной; результат воздействия — это зависимая переменная. Большинство экспериментов может быть описано просто в терминах “если –то”. Экспериментатор обычно говорит: “Если сделать то-то, то получится следующее”. “Если” в таком случае — независимая переменная, “то” – зависимая. Например, возьмем гипотезу: поощрение учеников позитивно влияет на последующее обучение. Перефразируем ее в терминах “если – то”: “Если учеников поощрять, то это позитивно повлияет на их последующее обучение”.

Для проверки этого предположения экспериментатор должен определить основные понятия, необходимые для наблюдения и оценки результата. Это действие называется операционализацией понятий.

Операциональным определением понятия “поощрение учеников” может быть присвоение более высоких степеней, устная похвала, определенные привилегии отличившемуся и т.д. “Последующее обучение” можно определить с точки зрения последующей успеваемости. Таким образом, эксперимент проводится с целью проверить следующую гипотезу: “поощрение учеников оказывает позитивное влияние на последующее обучение”. Этот эксперимент подразумеваем наличие двух групп учеников, в одной из которых учеников поощряют за успехи в учебе, а в другой нет. Через определенный промежуток времени успеваемость этих двух групп сравнивается. Независимой переменной в данном случае является поощрение, зависимой — успеваемость.

Факты и теории

Наука – это комплекс методов и отношений, определяющий то, как мы проводим исследования и собираем информацию.

В данном контексте слово “факт” не совсем подходит: оно подразумевает определенную степень определенности и точности, которые не всегда достижимы в психологии и образовании. В этих областях фактами мы называем простые наблюдения событий, поведения или отношений. Наука предполагает, что эти наблюдения проводятся в контролируемой ситуации; таким образом, любой может провести такие же наблюдения.

Факты (или наблюдения) сами по себе были бы не так ценны, если бы не были организованы, обобщены и упрощены для понимания. А это уже теория. *Теория* — это набор утверждений, функция которого — объединять и объяснять наблюдения. Например, я, наблюдая, как Роланд Литтлфорк с достойным уважения постоянством отказывается ехать на рыбалку, играть в покер, праздновать Рождество, наряжаться на маскарад в Хеллоуин вместе с нами, вывожу теорию его поведения. Я говорю: “Я выработал теорию поведения Роланда – он не любит коллективных сборищ”. Это и будет моей небольшой теорией. Она суммирует и объясняет мои наблюдения. Я бы назвал это наивной теорией или, согласно Гриппину и Питерсу (1984), имплицитной теорией. Наивная, или имплицитная, теория отличается от более формальных теорий одним важным моментом: наивные теории отражают персональные убеждения, которым можно только верить и нельзя проверить; формальные теории поддаются проверке. Недостаточно просто предположить, что психологическая теория учитывает все важнейшие факты и отношения; необходимо, чтобы это можно было установить на практике.

Некоторые теории более полезны, чем другие. Некоторые не отражают действительность должным образом. Например, предположим, что Роланд Литтлфорк регулярно играет в покер с группой Джорджа и что он также принимает все приглашения на встречу. Если бы это было правдой, моя теория о поведении Роланда не соответствовала бы действительности.

Хорошая теория должна отражать все важнейшие элементы, но это лишь одно из требований. Томас (1996) предъявляет несколько других требований: теория хороша, когда она 1) точно отражает наблюдаемое, 2) полезна для практики, 3) с ее помощью можно как предсказывать, так и объяснять события, 4) имеет прикладной характер, 5) внутренне согласована и непротиворечива, 6) не основана на ряде недоказанных предположений. Хорошая теория также должна стимулировать мысль и предоставлять обоснованные объяснения, говорит Томас (1996).

Наиболее полезная теория — это та теория, которая не только объясняет происходящее, но и помогает предсказать события в будущем. Моя наивная теория о Роланде Литтлфорке позволяет мне предсказать его отказ от приглашений на встречи, не важно, от кого получено приглашение. В данном случае предсказание не точно, так как теория не учитывает ряд фактов (например, то, что он принимает приглашения от других людей). Теория, наилучшим образом соответствующая фактам, поможет сделать более точное предположение о развитии событий.

Критерии хорошей теории:

Отражение реальности.

Ясность и понятность.

Помогает ли и предсказывать, и объяснять?

Практическая польза.

Внутренняя согласованность.

Предположения, лежащие в основе теории.

Стимулирование дальнейших разработок.

Теория — это утверждение или набор утверждений, функция которого обобщать, упрощать, организовывать и объяснять наблюдения и помогать предсказывать события. Некоторые такие утверждения можно назвать законами, другие – принципами, а третьи – убеждениями.

Законы, принципы и убеждения

Законы — это утверждения, истинность которых практически не ставится под сомнение. В физике, химии, астрономии и других естественных науках существует множество важных законов (например, $E = мс^2$). Человеческое поведение редко можно охарактеризовать как регулярное и предсказуемое.

Принципы — это утверждения, которые, скорее, являются предположениями, нежели определенностью. В отличие от законов они всегда допускают долю сомнения, некоторую вероятность (или невероятность). Большинство психологических утверждений о человеческом поведении и опыте являются скорее принципами, нежели законами.

Убеждения — это нечто более личное, индивидуальное. Убеждения — это наши личные мнения, попытки объяснить происходящее. Наши убеждения основаны на личном опыте и научных наблюдениях, лежащих в основе формирования новых теорий. Одна из важнейших целей Психологии преподавания — дать вам более прочное основание для формирования и про-

верки важных собственных принципов. Первым шагом в этом направлении является описание моделей, лежащих в основе вашего мышления.

Модели

Модель — это паттерн или проект; это представление о том, что есть, может или должно быть. Мы также можем охарактеризовать модель как набор убеждений о чем-то крайне важном.

Модели бывают весьма специализированными, они часто включаются или берутся из теорий. Например, существуют модели атомической структуры, модели вселенной и модели преподавания.

Модели также могут иметь весьма обобщенный характер. Они могут отражать все наши убеждения и предположения о человеческой природе. В этом смысле каждый из нас имеет свои собственные модели, направляющие наше мироощущение, развитие убеждений и поведение.

Психологические модели — это, главным образом, метафоры. Они не утверждают конкретные характеристики человека и человеческого поведения. О моделях, как и о теориях, нельзя судить с точки зрения их точности в ущерб их полезности. Теория или модель не может быть правильной или не правильной они могут быть более или менее полезны на практике.

Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. СПб.: ПРАИМ-ЕВРОЗНАК, 2003. 416 с.

4. Формирующий эксперимент

В формирующем эксперименте, в отличие от перечисленных выше видов эксперимента, выдвинутая гипотеза проверяется в процессе активного воздействия на испытуемого, которое приводит к возникновению новых психологических качеств или к изменению существовавших ранее. Это воздействие может включать создание специальных условий, применение таких методов обучения и воспитания, которые должны привести согласно предположению исследователя, к определенным изменениям в психике или личности испытуемого. Возникновение запланированных новообразований означает, что мы научились управлять определенной стороной психического развития, и выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение. Эксперимент может быть индивидуальным или групповым, краткосрочным или длительным.

Формирующий эксперимент имеет ряд *этапов*. На первом этапе посредством наблюдения, констатирующих экспериментов и других методов устанавливается уровень, фактическое состояние того психического признака, свойства, процесса, на которые мы собираемся воздействовать – иными словами, осуществляется психологическая диагностика той или иной стороны психического развития. На основе полученных данных исследователь, исходя из теоретических представлений о характере и движущих силах развития этой стороны психики, разрабатывает план активного психолого-педагогического воздействия.

На втором этапе осуществляется активное формирование изучаемого свойства в процессе специально организованного экспериментального обучения или воспитания. От обычного учебно-воспитательного процесса он в данном случае отличается строго заданными изменениями в содержании, организации и методах воздействий. При этом в каждом отдельном исследовании может проверяться одно определенное воздействие.

На третьем, заключительном этапе, а также в процессе самого исследования проводятся диагностические эксперименты, в результате которых мы контролируем ход происходящих изменений и измеряем полученные результаты. Результаты эксперимента строго и точно фиксируются в специальных протоколах, после чего данные обрабатываются количественно (факторный, корреляционный анализ и др.), затем подвергаются качественной интерпретации.

С целью убедиться в том, что зафиксированные после проведения формирующих экспериментов изменения произошли именно благодаря их воздействию, порученные результаты сравниваются не только с исходным уровнем, но и с результатами в группах, где эксперимент не проводился. Такие группы в отличие от исследуемых, *экспериментальных*, называются *контрольными*. При этом испытуемые обеих групп должны быть выровнены по возрасту, полу, уровню развития и другим значимым для данного исследования характеристикам. Желательно также, чтобы работу в них вел один и тот же экспериментатор. Иными словами, необходимо соблюдать все правила психологического экспериментирования.

2.6. Артефакты

Результаты экспериментальных исследований могут быть подвержены влиянию ряда субъективных факторов как со стороны экспериментатора, так и со стороны испытуемого. В таком случае принято говорить о воздействии артефактов. **Артефакт** – результат исследования, являющийся следствием изменения зависимой переменной под влиянием побочных переменных. Артефакт – это следствие ошибок или недостаточного

контроля условий проведения исследования. Одно и то же явление может быть артефактом в рамках одной экспериментальной схемы и фактом в рамках другой, поэтому явления, не объяснимые принятой теорией, часто трактуются как артефакты (Дружинин, 2001).

Источником артефактов в эксперименте может быть внутреннее состояние испытуемого или состояние среды. Феномен артефактов можно обнаружить в следующих эффектах.

Эффект Плацебо. Данное понятие, пришедшее из латыни, означает «доставлять удовольствие». Впервые оно было описано врачами-терапевтами, которые добавляли пациентам инертные вещества (например, подслащенную воду или таблетку), похожие внешне на активный медикамент, в большей степени доставляющие удовольствие пациенту, чем оказывающие физиологический эффект.

Эффект Плацебо основан на внушении, оказываемом преднамеренно или невольно врачом или экспериментатором. Когда испытуемые убеждены в эффективности предлагаемого им лекарсттвенного препарата или предписываемого режима, у них очень часто можно наблюдать желамые эффекты, хотя на самом деле ни препарат, ни режим никакого действия не оказывают (Годфруа, 1992). Описано множество занимательных случаев, когда в состоянии больного после курса П лацебо наблюдалось заметное улучшение, особенно у тех, чье заболевание, очевидно, было психосоматическим.

Так как эффект Плацебо принимается во внимание при любом лечении психологических проблем, учитывается, что каждое улучшение в ходе терапии может быть вызвано этим эффектом, а не терапией самой по себе (Солсо, Джонсон, Бил, 2002).

Эффект Хоторна (эффект Мейо). Эффект Плацебо является лишь частным случаем эффекта Хоторна, который понимается как следствие влияния отношения испытуемых к исследованию на их поведение и продуктивность. Как показали опросы, проведенные в 1924 году промышленными психологами на предприятиях Хоторна в городе Чикаго, одно лишь участие в эксперименте оказывает на испытуемых такое влияние, вследствие которого они ведут себя именно так, как ожидают от них экспериментаторы.

Эффект аудитории. Присутствие публики, пусть даже пассивной, само по себе может оказывать непреднамеренное воздействие на поведение испытуемых. Согласно Зайонцу, во время обучения наличие зрителей скорее смущает испытуемого, но после того, как он освоит решение задачи, или в том случае, если от него требуются определенные физические усилия, публика, напротив, облегчает дело (Годфруа, 1992).

Мартин Орн предпринял попытку найти задание, которое можно было бы использовать для изучения гипнотического контроля, - задание, которое было бы настолько скучным, что все не впавшие в гипнотическое состояние испытуемые отказались бы выполнять его. Одним из заданий было сложение случайных чисел: каждый листок содержал по 224 примера, и таких листков каждому испытуемому выдавали 5000. После 5,5 часов испытуемые все еще продолжали работать. Тогда М. Орн добавил еще одно условие: выполнив задания на листе, испытуемый должен был разорвать его на 32 кусочка. Несмотря на явную бессмысленность задания, некоторые из них продолжали работать до тех пор, пока не были остановлены экспериментатором. Это исследование демонстрирует тот факт, что люди, принимающие участие в эксперименте, способны пойти на многое, если считают, что это необходимо экспериментатору (Миллер, 2002).

Эффект Пигмалиона. Термин “эффект Пигмалиона” взят из пьесы Бернарда Шоу, который на новый лад пересказал миф о греческом скульпторе, влюбившемся в собственное творение – статую прекрасной девушки. Он употребляется как синоним самоосуществляющегося пророчества. Впервые это понятие использовали Р. Розенталь и Л. Джекобсон в связи с изучением влияния ожиданий учителей на поведение их учеников. Они отобрали наугад 20 % школьников из 18 различных классов и представили учителям как обладающих необычайно высоким потенциалом учебных достижений. В дальнейшем эти ученики обнаружили значительный прирост в показателях интеллекта и способности к рассуждению в сравнении с другими учениками школы.

Несмотря на то, что исследование было подвергнуто критике за методологические ошибки, оно привлекло внимание к “влиянию ожиданий учителей на эффективность учебной деятельности школьников”. В современной психологической литературе можно обнаружить два объяснения эффекту Пигмалиона. Согласно Куперу, учителя полагают, что они обладают меньшим контролем за учениками, в отношении которых имеют низкие ожидания. Чтобы усилить контроль, они часто прибегают к аф-

фективной обратной связи в отношении этих учеников. Другие дети оцениваются исходя из затрачиваемых ими усилий. Такой подход к оценке влияет на результат учебной деятельности: снижает веру в успех у учеников при ее отсутствии у учителей.

По мнению Бар-Тала, ожидания учителей основаны на их восприятии причин успехов или неудач школьников. Если учителя полагают, что причины неудач являются устойчивыми, они не ожидают успехов в будущем и ведут себя в соответствии с этим убеждением.

Другими словами, эффект Пигмалиона заключается в том, что экспериментатор, убежденный в обоснованности гипотезы, непроизвольно действует так, чтобы она получила фактическое подтверждение (Психологическая энциклопедия, 2003; Годфруа, 1992).

Т. Барбер и М. Сильвер выделили 11 причин искажения экспериментатором результатов исследования, объединив их в две группы. В первую группу вошли непреднамеренные действия экспериментатора: паралингвистические сигналы (например, изменение тона речи), кинестетические сигналы (изменение позы или выражения лица), вербальное подкрепление, неверное истолкование и регистрация поведения испытуемого. Во вторую группу, соответственно, вошли те же действия, выполняемые преднамеренно, а также действия экспериментатора, в результате которых данные могут быть сфабрикованы (Квинн, 2000).

Эффект первого впечатления (эффект первичности) предполагает влияние первого впечатления от личности испытуемого на интерпретацию и оценку экспериментатором его дальнейшего поведения и личностных особенностей.

Эффект Барнума. В повседневной жизни большинство людей часто принимают обобщенное описание человека за совершенно адекватное описание их собственных личностей. Будь это астрологический или экстрасенсорный прогноз, гадание или даже оценка личности, проведенная профессиональным психологом. Эффект получил название по имени Ф.Т. Барнума, директора цирка, который утверждал, что каждую минуту на свет рождается простофиля. Термин был введен Д. Дж. Паттерсоном. Его коллега Пол Мил изучал проявления этого феномена в контексте клинической психологической оценки. Он предварительно формировал у испытуемых убеждение, что их личность анализировалась определенным образом, с последующим представлением им письменной характеристики. При этом они не

знали, что получают совершенно одинаковый текст. П. Мил просил оценить точность и конкретность описания. Вследствие общего характера описания, лишь редкие испытуемые не оценивали его как точное. Фоурер использовал в своей клинической демонстрации названного феномена следующую обобщенную характеристику личности: “Вы испытываете сильную потребность в любви и уважении со стороны других людей. Вы склонны критично относиться к себе. Вы обладаете большим нереализованным потенциалом, который вы не использовали с выгодой для себя. Хотя у вас имеются некоторые слабые стороны личности, вы в целом успешно компенсируете их. У вас возникают трудности с ведением регулярной половой жизни. Демонстрируя внешнее самообладание и контроль, вы склонны испытывать внутреннее беспокойство и незащищенность. Иногда вас мучают сомнения в отношении того, было ли верным принятое вами решение или сделали ли вы все, что было необходимо. Вас привлекают определенные изменения и разнообразие, и вы испытываете неудовлетворенность, когда вас пытаются стеснить или навязать ограничения. Вы цените свою независимость в мышлении и не принимаете чужих утверждений, если они не имеют достаточное количество веских доказательств. Вы считаете неразумным слишком глубоко раскрывать свою душу перед другими людьми. Временами вы бываете коммуникабельным, приветливым, общительным, тогда как в другой раз вы можете оказаться погруженным в себя, недоверчивым, замкнутым. Некоторые из ваших притязаний выглядят довольно нереалистичными. Безопасность является одной из ваших основных целей жизни.

Такая характеристика неизменно принимается людьми за точную оценку их личности по двум причинам:

Большинство из этих утверждений носят общий характер и могут быть применимы к оценке любого человека.

Из множества элементов описания любой человек может выбрать такие, которые он проинтерпретирует как черты своего собственного характера.

С течением времени, после того как характеристика признана точной, ее соответствие может улучшиться, особенно если она была предоставлена в устной форме, а повторное прочтение оказывается недоступным. Опасность эффекта Барнума для клинических психологов и других специалистов в области диагностики заключается в том, что они могут ошибочно придавать

большее значение своим собственным клиническим заключениям или результатам личностных тестов вследствие полученной от клиента положительной обратной связи. Личное подтверждение является иллюзорным методом доказательства, однако оно может способствовать формированию убежденности у оценивающего и оцениваемого в эффективности даже неэффективных методов (Психологическая энциклопедия, 2003).

Плацебо, Пигмалион и двойной слепой метод

За последние 30 лет благодаря химиотерапии в лечении психических расстройств произошли глубокие изменения. В некоторых случаях, однако, правомерно задать вопрос, кому принадлежит главная роль в таком лечении: препарату, врачу или самому пациенту?

Вот что произошло в 1953 году с психиатром по имени У. Мендел (W. Mendel), работавшим в то время в больнице Сент-Элизабет в Вашингтоне, одной из самых крупных психиатрических лечебниц США. Мендел заведовал отделением, где лечились преимущественно выходцы из Пуэрто-Рико и с Виргинских островов. Большинство из них были госпитализированы из-за их враждебного или агрессивного поведения; некоторых считали столь опасными, что держали в смирительных рубашках, и Мендел посещал их в сопровождении двух телохранителей. Общение с больными еще больше затруднялось тем, что они почти не говорили по-английски, а Мендел не знал испанского языка.

В это время появился новый транквилизатор – резерпин, который, казалось, давал превосходные результаты. Руководители больницы Сент-Элизабет решили провести у себя испытания этого транквилизатора, используя двойной слепой метод.

Лица, проводившие испытания и раздававшие своим больным таблетки, не знали, что одни из них содержали препарат, а другие – просто подслащенную массу. Иными словами, они не знали, относятся ли больные к экспериментальной группе, действительно получавшей резерпин, или же к контрольной группе для проверки эффекта плацебо.

Эксперимент продолжался несколько месяцев, но очень скоро Мендел пришел к убеждению, что препарат превосходно действует на его больных. За несколько дней их агрессивность резко снизилась, и общение между ними и психиатром становилось все более дружелюбным, так что можно было даже снять смирительные рубашки.

У Мендела не оставалось никаких сомнений, что резерпин произведет революцию в лечении больных этого типа, и он с нетерпением ожидал результатов, полученных в других отделениях. Каково же было его удивление, когда по окончании эксперимента он узнал, что его пациенты были среди тех, кто все время получал подслащенные таблетки совсем без резерпина.

Чем же можно было объяснить изменения в поведении его больных? Анализируя свое собственное поведение, Мендел вынужден был признать, что только оно, и было причиной этих изменений. С самого начала эксперимента Мендел действительно вообразил, что его подопечные получают резерпин и поэтому не могут не стать более смирными; он стал относиться к ним соответственно, стараясь увидеть в их жестах, взглядах или улыбке признаки, возвещающие об улучшении их состояния (тогда как раньше он обращал внимание только на проявления агрессивности). Больные в свою очередь отвечали на это тем, что становились более спокойными просто потому, что к ним стали относиться как к полноценным людям. Таким образом, их поведение изменилось не от воздействия лекарства, а от того, как с ними стали обращаться.

Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 1: Пер. с франц. М.: Мир, 1996. С. 126--127.

Определите, когда речь идет об эффекте плацебо, эффекте Пигмалиона и что такое двойной слепой метод.

Рекомендуемая литература

Основная литература:

1. Годфруа Дж. Что такое психология?: В 2 т. 2-е изд. Т. 2.: Пер. с франц. М.: Мир, 1996. 376 с.

2. Гриншпун И. Б. Введение в психологию. М.: ИПП, 1997. 152 с.

3. Общая психодиагностика / Под. ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. М., 1987. 304 с.

Дополнительная литература:

4. Детская психология: Учебное пособие / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А. Н. Белоус и др. Под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. Мн., 1988. 399 с.

5. Карандашев Ю. Н. Планирование, обработка данных, оформление результатов и защита дипломных работ по психологии и педагогике: Методические рекомендации. Мн.: МГПИ им. М. Горького, 1989. 93 с.

6. Квинн В. Прикладная психология: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2000. 558 с.

7. Миллер С. Психология развития: Методы исследования. СПб.: Питер, 2002. 463 с.

8. Солсо Р., Джонсон Х., Бил К. Психология: Практический курс. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 522 с.

9. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология: Вып. 1–2. М., 1986. С. 367.

ГЛАВА 3. МЕСТО ПСИХОЛОГИИ В СИСТЕМЕ НАУК

Ключевые слова: *познание; научное познание; художественное познание; религиозное познание; эмпирическое и теоретическое обобщение; парадигма; естественнонаучная парадигма; гуманитарная парадигма; когнитивная парадигма; психология; отрасли психологии; теоретическая (фундаментальная) и прикладная психология; практическая психология.*

3.1. Понятие познания. Виды познания и знание

По образному выражению профессора Г. Г. Аракелова, психология с момента своего возникновения пыталась и пытается стать наукой, до сих пор балансируя где-то между искусством, наукой и верой. Такое положение дел, с одной стороны, отражает становление психологии как научной дисциплины, а с другой стороны – ее открытость разным формам познания.

Еще в середине XIX в. О. Конт, основатель позитивизма, предложил концепцию развития человеческого знания. Он рассматривал три последовательно сменяющие одна другую формы знания: *религиозное* — основанное на традиции и индивидуальной вере; *философское* — основанное на интуиции автора той или иной концепции, рациональное и умозрительное по своей сути; *позитивное* — научное знание, основанное на фиксации фактов в ходе целенаправленного наблюдения или эксперимента. О. Конт полагал, что человечество последовательно меняет формы знания, вырастая, как подросток, из одежды, которая стала тесной, а не как модница, меняющая платья старого фасона на последний крик моды. Старые формы человеческого знания (религиозное и философское), по его мнению, должны неизбежно отмереть и стать предметом исследования историков культуры.

Однако, несмотря на торжество позитивного знания, ни философское, ни религиозное знание не было отвергнуто. Следовательно, речь может идти не о смене одного знания другим, а о смене доминирования той или иной формы знания в ходе развития цивилизации. Различные формы знания существуют и развиваются параллельно, как одновременно существуют в

живой природе, занимая разные экологические ниши, водоросли и млекопитающие, человек и сурепка (Дружинин, 1996).

В настоящее время принято говорить об обыденном (житейском), художественном, религиозном и научном познании окружающей нас действительности, познании человека.

Познание – это процесс избирательного действования, отрицания и преемственности исторически сменяющихся форм приращения информации.

Знание – проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат процесса познания действительности, который, с одной стороны, является ее адекватным отражением в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий, а с другой – выступает как владение ими и умение действовать на их основе.

3.1.1. Обыденное познание и житейские знания

Знания человека о себе и о других людях накапливались с древних времен, задолго до того, как психические процессы, свойства, состояния стали предметом научного анализа. Они помогали правильно понимать других людей и самих себя, а также определять адекватные и эффективные способы общения. Каждый человек является носителем таких знаний. Однако следует различать житейские (обыденные, донаучные) и научные психологические знания (см. табл. 1) (Айсмонтас, 2002; Гиппенрейтер, 1996).

Житейские психологические сведения, почерпнутые из общественного и личного опыта, образуют *донаучные (обыденные) психологические знания*. Эти знания нигде не зафиксированы и существуют у каждого человека лишь в функциональной форме. Но в символической форме они представлены в художественной литературе, пословицах, поговорках, сказках, легендах, притчах. Они довольно обширны и могут способствовать ориентировке в каких-то ситуациях, могут быть правильными. Но в целом они лишены систематичности, глубины, доказательности. Чаще всего они являются пригодными для решения обыденных несложных психологических задач. Однако такие знания оказываются несостоятельными при столкновении человека со сложными жизненными задачами, возникающими как в профессиональной сфере, так и в сфере отношений. В таких ситуациях необходимо привлекать *научные психологические знания,* полученные в результате теоретического и экспериментального изучения психики людей и животных.

Таблица 1

Житейские знания	Научные знания
Получены из обыденной жизни с помощью непосредственного наблюдения за другими людьми и самонаблюдения	Получаются путем исследования в различных условиях с помощью различных методов
Конкретны, мало обобщены и ситуативны	Отличаются обобщенностью и абстрактностью
Плохо систематизированы	Систематизированы
Могут быть логически противоречивыми	Логически последовательны
Отличаются низким уровнем точности	Высокий уровень точности
Субъективны. Зависят от настроения субъекта и его отношения к познаваемому и т.п.	Объективны. Независимы от эмоционально-потребностной сферы человека.
Излишне индивидуализированы	Оторваны от индивидуального опыта носителей
Имеют низкий уровень вербальности и осознанности, интуитивны	Вербализованы и осознаны
Высокая устойчивость	Достаточно гибкие
Возможности трансляции от одного человека к другому ограничены (трудности вербализации, недоверие к истинности сообщаемых сведений и т.п.)	Существуют отработанные и закрепеленные формы воспроизведения и передачи знаний: исследовательские центры, учебные заведения, научная литература и т.д.

Несмотря на все преимущества научных психологических знаний перед житейскими, нельзя их полностью обособлять друг от друга – это тесно взаимосвязанные отрасли знания. Развитие науки напоминает движение по сложному лабиринту со многими тупиковыми ходами. Чтобы выбрать правильный путь, нужно иметь, как часто говорят, хорошую интуицию, а она возникает только при тесном контакте с жизнью. Научный психолог должен быть одновременно хорошим житейским психологом. Отношения научной и житейской психологии подобны отношениям Антея и Земли: первая, прикасаясь ко второй, черпает из нее свою силу (Гиппенрейтер, 1996).

3.1.2. Художественное познание

Художественное познание, в отличие от научного, стремящегося к максимально обезличенному знанию, ориентируется на уникальную личность творца, его субъективное видение мира. Кроме того, принято подчеркивать рационализм, интеллектуализм науки в противоположность образно-эмоциональному характеру художественного творчества.

Вместе с тем и эти несомненные различия во многих случаях достаточно условны. Например, А. Эйнштейн подчеркивал роль образно-эстетических переживаний в процессе совершения научных открытий и построения теорий. Искусство часто давало непосредственный импульс научным размышлениям (не случайно, экзистенциализм формировался во многом как художественная литература), равно как и наука открывала новые грани для возможностей художественного освоения мира (например, психоанализ повлиял на таких классиков искусства, как писатель Г. Гессе, художник С. Дали, режиссер Ф. Феллини) (Гриншпун, 1994).

Художественное познание представляет собой сложный процесс интерпретации литературного текста, имеющей своим результатом формирование знаний и представлений о человеке, уникальности и неповторимости его личности. При этом психологическая многоплановость и полифункциональность литературного текста, как утверждает Л. Н. Рожина (1993), открывают возможность познания многообразия индивидуальности и, вместе с тем, формируют представление о человеке в целом. Средством познания человека, изображенного в художественном произведении, выступает психологический и литературоведческий анализ.

Неотъемлемым условием художественного познания является эмпатический метод, или метод сопереживания ситуации. Он предусматривает наличие трех уровней: уровень первых реакций, эмоционального и рационального постижения (Флэйк-Хобсон, Робинсон, Скин, 1993).

По утверждению психологов Н. Нормана и П. Вильсона, многие опосредованные источники человеческого опыта могут быть “смешаны с реальностью”. Так, чтение книг или просмотр кинофильмов обеспечивают опыт, который похож на жизнь и все же есть некоторый сокращенный вариант этой жизни (Вильсон, Норман, 1996).

Художественное произведение может выступать фактором, стимулирующим дальнейшее развитие личности. В этом случае можно сказать, что имел место случай художественной фасилитации. Термин “художественная фасилитация” был введен по аналогии с принятыми психологической наукой понятиями “психическая стимуляция” и “социальная фасилитация”. Художественная фасилитация – это активизация процессов познания и самопознания личности посредством постижения художественных текстов (Коптева, Лобанов, 1999).

В гуманитарных дисциплинах, как известно, понимание – лишь одна из сторон познания наравне с сопереживанием ситуации, идентификацией с литературными персонажами или историческими героями.

3.1.3. Религиозное познание

Религиозное познание обычно направлено на утверждение и подтверждение исходных догматов, символа веры, тогда как научное познание отличается готовностью к самоопровержению – вплоть до базовых принципов. Вместе с тем на практике это противопоставление не всегда очевидно: в основе научных представлений всегда лежат некоторые постулаты – положения, принимаемые без доказательств и чаще всего недоказуемые. Ученые явно или неявно отстаивают их, защищая свои теории от критики так, как если бы истинность этих положений была бесспорна.

Важно и другое противопоставление: в религиозном знании мир рассматривается как проявление божественных замыслов и сил, в то время как в науке он рассматривается в качестве относительно самостоятельная реальность, которую возможно обсуждать как таковую (наиболее очевидно это проявляется в материалистической науке) (Гриншпун, 1994).

В отношении наук о человеке, в частности психологии, религиозные искания имеют особое значение и часто оказываются глубже и тоньше, нежели традиционно научный подход (например, идеи религиозных мыслителей В.С. Соловьева, Н.А. Бердяева, С.Л. Франка и др.). Проблемы веры, религиозного сознания чрезвычайно важны для ряда крупнейших психологов мира не только в плане их личного существования, но и в построении психологических теорий и психотерапевтических систем (У. Джеймс, К. Г. Юнг, К. Роджерс, В. Франкл и др.).

3.1.4. Научное познание и научные знания

Наука — это сфера человеческой деятельности, результатом которой является новое знание о действительности, отвечающее критерию истинности. Кроме того, термин “наука” относят ко всей совокупности знаний, полученных на сегодняшний день научным методом.

Результатом научной деятельности может быть описание реальности, объяснение предсказания процессов и явлений, которые выражаются в виде текста, структурной схемы, графической зависимости, формулы и т. д. Идеалом научного поиска считается открытие законов — теоретическое объяснение действительности.

Однако научное познание не исчерпывается теориями. Все виды научных результатов можно условно упорядочить на шкале “эмпирическое — теоретическое знание” (Дружинин, 1996) (см. рис. 1).

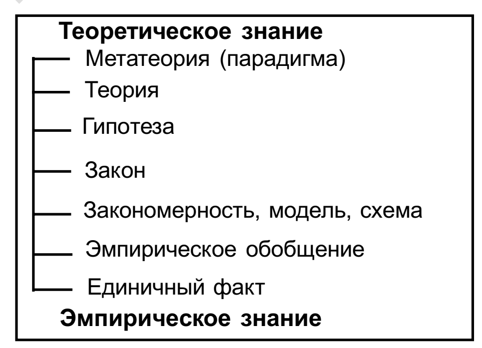


Рис. 1. Уровни познания

Различие между эмпирическим и теоретическим знанием имеет своим основанием неодинаковость методов познавательной активности и характера достигаемых научных результатов.

Для *эмпирического познания* характерна фиксирующая факты деятельность. *Теоретическое познание* – это сущностное познание, осуществляемое на уровне абстракций высших порядков (понятия, категории, законы, гипотезы). Оба уровня связаны и предполагают друг друга. Исторически эмпирическое познание предшествовало теоретическому. Накопление опыта > анализ, обобщение данных > новые задачи. Новое исследование предполагает не только движение вверх, к построению стройной теории, но и движение вниз, связанное с ассимиляцией эмпирической информации, с открытием новых фактов.

Особенности эмпирического и теоретического знания по В. В. Давыдову представлены в табл. 2 (Айсмонтас, 2002).

Таблица 2

Эмпирическое знание	Теоретическое знание
Возникает при непосредственном наблюдении предметов и явлений	Возникает при мысленном преобразовании предметов и явлений
Вырабатывается при сравнении предметов, явлений, представлений	Возникает путем анализа роли функции любых отношений внутри предмета или явления как целостной системы
Путем сравнения предметов и явлений выделяются их общие свойства	Путем анализа предметов и явлений выделяются отношения, благодаря которым они существуют (или превращаются) как системы
Выделенные общие свойства предметов воспринимаются и осознаются как равные с единичными и дополнительные к ним	Общие свойства воспринимаются как специальные отношения с частными проявлениями предметов и явлений
Знания конкретизируются посредством иллюстраций, примеров	Знания конкретизируются мысленным выделением особенных и единичных проявлений целостности системы из ее всеобщего состояния
Фиксируется посредством слов-терминов	Фиксируется в способах умственной деятельности, в символико-знаковой системе

3.2. Парадигмы

Парадигма – это общепризнанный эталон, пример научного исследования, включающий закон, теорию, их практическое применение, метод, оборудование и пр. Это – правила и стандарты научной деятельности, принятые в научном сообществе на сегодняшний день, до очередной научной революции, которая ломает старую парадигму, заменяя ее новой.

В научной психологии проблема становления парадигмы отражена в работах В. Вундта и его научной школы. Взяв за образец естественнонаучный эксперимент, психологи конца XIX – начала XX в. перенесли основные требования к экспериментальному методу на почву психологии. И до сих пор, какие бы возражения ни выдвигались критиками против правомерности использования лабораторного эксперимента в психологических

исследованиях, научные работники продолжают ориентироваться на принципы организации естественнонаучного исследования. На основе этих принципов проводятся диссертационные исследования, пишутся научные отчеты, статьи и монографии.

3.2.1. Понятие парадигмы в психологии

Одним из последствий развития психологической науки является отсутствие общепризнанной научной парадигмы, кризис или даже “вражда школ”. Достаточно взять в руки любой отечественный учебник по психологии, чтобы ощутить всю пагубность такого положения дел. Читатель, не владеющий генетическим методом, т.е. не возвращающийся постоянно к истокам каждого психологического термина, просто не в состоянии осилить его вербальную мозаику.

Одно и то же психическое явление, один и тот же психологический факт зачастую одновременно трактуются исходя из разных психологических концепций. Учебное пособие напоминает детский калейдоскоп, в котором нетрудно обнаружить отголоски русского или американского бихевиоризма, гештальтпсихологии, фрейдизма и гуманистической психологии.

Понятие “парадигма” как совокупность убеждений, ценностей и технических средств, принятых научным сообществом и обеспечивающих существование научной традиции, было введено в научный обиход известным американским философом Т. Куном в книге “Структура научных революций”.

Как видно из приведенного выше определения, парадигма – это то, что объединяет членов научного сообщества, и, в то же время, это само научное сообщество, которое придерживается данной научной парадигмы.

Т. Кун полагал, что наличие общепризнанной парадигмы является признаком зрелости науки. Напротив, переход от одной научной парадигмы к другой можно интерпретировать как научную революцию (рис. 2).



Рис. 2. Смена парадигм

В астрономии – это переход от геоцентрической системы Птолемея к гелиоцентрической системе Н. Коперника. В психологической науке – от психологии сознания к бихевиоризму. Термин “парадигма” в настоящее время употребляется как на общефилософском, или междисциплинарном уровне, так и на уровне ограниченной области научных знаний.

Томас Сэмюэл Кун (Kuhn, Thomas Samuel), 1922-1996

Изучал теоретическую физику в Гарвардском университете (Harvard), получил степень бакалавра, защитил сначала кандидатскую диссертацию (1943), затем и докторскую диссертацию (1949) по физике. Был членом Национальной академии наук, Американского философского общества, Американской академии наук и искусств.

Основные публикации: 1962: Структура научных революций (The Structure of Scientific Revolutions); 1977: Сущностное напряжение (The Essential Tension); 1978: Теория черного тела и квантовая прерывность, 1894–1912 (Black-Body Theory and Quantum Discontinuity, 1894–1912).

Современная психология, если следовать логике Т. Куна, не отвечает требованиям нормальной науки. Она переживает очередную научную революцию. Определение понятия парадигмы с точки зрения психологической науки приводит Г. Айзенк. Парадигма – теоретическая модель, разделяемая большинством работников в данной области, включающая согласованные методы исследования, принятые нормы доказательства и опровержения и процедуры экспериментальной проверки.

В монографии “Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эклектический подход” В. А. Янчук конкретизирует содержание названной дефиниции.

“Коллективно сформированное на основе конкретных метатеоретических и онтолого-эпистимологических оснований научное психологическое мировоззрение в отношении изучаемой феноменологии, признаваемая и разделяемая психологическим сообществом на протяжении относительно продолжительного временного периода, включающее согласованный ряд основоположений в отношении описания и объяснения исследуемой феноменологии, норм и процедур доказательства научности получаемого знания, его верификации, а также процедур и техник исследования” (Янчук, 2000).

Он же приводит самую разветвленную классификацию психологических парадигм: поведенческая, биологическая, когнитивная, психодинамическая, экзистенциальная, гуманистическая, герменевтическая, социально-конструктивистская, системная, деятельностная, гендерная (феминистская) и синергетическая парадигмы.

Само перечисление парадигм позволяет обратить внимание на тот факт, что “зона их применяемости” имеет вертикальные и горизонтальные ограничения. Так, к общефилософскому

уровню относятся системная и экзистенциальная парадигмы. Напротив, гуманистическая парадигма ассоциируется с американской гуманистической психологией и педагогикой.

Более общую типологию парадигм в разное время предлагали Г. А. Ковалев (1987), А. В. Юревич (1999) и B. Baars (1986).

Г. А. Ковалев выделяет объектную (реактивную), субъектную (акциональную) и субъект-субъектную (диалогическую) парадигмы. В объектной парадигме психика и человек в целом рассматриваются как пассивный объект воздействия внешних условий и как продукт этих условий.

Субъектная парадигма основана на положениях об активности и индивидуальной избирательности психического отражения внешних воздействий. Человек в этой научной парадигме сам оказывает преобразующее воздействие на поступающую извне психологическую информацию.

Психика с точки зрения субъект-субъектной парадигмы выступает в качестве открытой и находящейся в постоянном взаимодействии со средой системы. Эти виды парадигм, по мнению В. А. Янчука, соотносятся с абстракцией на уровне общего (объектная), особенного (субъектная) и единичного (диалогическая).

Множество подходов всегда требует дальнейших обобщений. “Хорошая психологическая теория должна выражаться языком абстракций, которые можно усмотреть сквозь большинство феноменов, составляющих предмет психологии”, – констатирует Дж. Келли (2000). Заслуживает внимания индуктивный опыт построения Дж. Келли теории личностных конструктов. Он утверждает, что каждое исследование индивидуума для психолога – это проблема формирования концепта. Другими словами, концептуализация каждого из своих клиентов ставит перед психологом задачу дальнейшего абстрагирования индивидуальных конструктов. Любая практика исследований требует дальнейших теоретических обобщений.

Поэтому психология, как любая наука, нуждается в более прочном фундаменте – в метатеории. Метатеория – это более глобальная теоретическая система, предназначенная для анализа методов и законов так называемой предметной, или объектной, теории. Исходя из метатеоретических оснований, А. В. Юревич рассматривает на уровне парадигм когнитивизм, бихевиоризм и психоанализ, а B. Baars – интроспекционизм, бихевиоризм и когнитивизм. Под интроспекционизмом, как правило, понимают “психологию сознания XIX века”. Сферой изучения

интроспекционизма было содержание сознания, или сознательный человеческий опыт. Его основоположником по праву считается Вильгельм Вундт. Хотя, как утверждает B. Baars, термин “интроспекционизм” больше всего соответствует описанию “методики аналитического самонаблюдения” Эдварда Б. Титченера.

Примерно с 1913 по 1960 год в психологии господствовала метатеория бихевиоризма. Психология стала наукой о поведении, о физических, наблюдаемых движениях организма, о научении. Заслугой бихевиоризма можно считать усложнение методов исследования применением статистики. Однако обратной стороной медали стала тенденция “не придерживаться никакой теории”.

Наконец, на смену бихевиоризму пришла когнитивная психология. Когнитивные психологи изучают представления и преобразования представлений. Другими словами, они делают выводы о событиях, лежащих в основе явлений внешнего мира. Когнитивисты согласны с бихевиористами в том, что данные психологии должны быть общими, но цель сбора этих данных заключается в обосновании теорий о ненаблюдаемых конструктах, или внутренних ментальных репрезентациях.

Различия между названными выше метатеориями наиболее рельефно отражает их взгляд на проблему соотношения разума и тела. Для первой психологической метатеории – интроспекционизма – разум был реальностью. Для бихевиоризма, напротив, реальным был материальный мир, а разум – иллюзией. Когнитивное направление утверждает, что психология должна изучать осознаваемые и неосознаваемые внутренние процессы, о которых внешний наблюдатель может судить по психологическим фактам (поведению человека). С точки зрения когнитивистов, разум – это подразумеваемая сущность, но которая может играть роль реальной сущности. Таким образом, материальный и субъективный опыт, по их мнению, просто разный взгляд на материальный мир (B. Baars, 1986; Коптева, Лобанов, 2002; Лобанов, 2002).

Таким образом, можно выделить две взаимосвязанные функции парадигмы: познавательную и нормативную. Познавательная функция заключается в том, понятие парадигмы интегрирует определенную систему знаний, методы познания “психической реальности” и самих носителей этих знаний и методов. С другой стороны, принадлежность к ограниченному кругу научного сообщества определяет границы допустимых методов научного исследования и интерпретации полученных данных.

Ниже анализ парадигм приводится на основании их познавательной функции, значение нормативной функции прослеживается исключительно в контексте изложения и в заголовках. Парадигма в психологической науке – это результат и способ психологического познания, один из аспектов психогностической (от греч. “гнозис” – познание) проблемы.

К уникальным характеристикам психики, как подчеркивают А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский (1998), относится различие между внутренним и внешним ее проявлениями. Это различие порождает проблему способа приобретения знаний о психическом, проблему объективности и субъективности психологического познания, достоверных (о реальном мире) и недостоверных (“мнений”) знаний. Они выделяют три уровня познания в психологической науке: познание чувственного опыта и независимой от него действительности (знание о внешних объектах), реконструкция психического мира личности в определенных научных представлениях (рефлексия “первого порядка”) и познание самого процесса, в ходе которого добывается научное знание о психике, знание о знании (рефлексия “второго порядка”).

“На следующий виток психологическую мысль вывела потребность соотнести решение психологических задач с успехами кибернетики и ее информационным подходом. Уже понятие о сигнале, зародившееся в лоне русской науки, выступило (в отличие от понятия о раздражителе) в качестве предтечи объяснения детерминации взаимодействия организма со средой, включающего в качестве непременного познавательный компонент. Ведь сигнал несет информацию о каком-либо событии и явлении и в том смысле родственен их познанию.

Именно когнитивная психология осуществила сдвиг в эволюции знаний о психике. Она совершила переворот не в исследовательских процедурах, а в характере познания и интерпретации психической реальности. При этом когнитивные психологи сохранили значение всех трех уровней познания, включая первый – изучение психогнозиса – в первом значении этого термина как способа представленности внешних реалий в различных процессах, испытываемых субъектом, а также в его поведении” (Петровский, Ярошевский, 1998).

3.3.2. Естественнонаучная парадигма

Естественнонаучная парадигма – первая по времени возникновения парадигма в психологии. Она возникла в период становления психологии как самостоятельной науки на стадии

формирования парадигм (середина XIX в. – первое десятилетие XX в.) и не утратила научной значимости до настоящего времени.

В ее основе можно обнаружить программу создания “научной психологии” по образцу естественных наук, прежде всего физики как наиболее развитой научной дисциплины. Классическое естествознание главной целью науки провозглашало построение истинной картины мира, познание объективных законов природы.

У истоков становления естественнонаучной парадигмы в психологии стояли такие известные психологи, как Г. Т. Фехнер, В. Вундт, Э. Титченер и У. Джеймс.

В. Вундт (1832–1920) – основоположник структуралистского подхода. Он и его сотрудники полагали, что изучение простейших психических процессов необходимо вести на основе лабораторного эксперимента путем выделения отдельных элементов и изучения взаимосвязи между ними (структуры). Основной предмет психологии – непосредственный внутренний опыт (“мыслительная материя”), познаваемый методом экспериментальной интроспекции, самоописания (самонаблюдения) испытуемого, прошедшего предварительную подготовку.

Исследование сложных высших функций (мышление, память, воля, речь, воображение) осуществляется культурно-историческими методами (“вторая психология”), принятыми в истории, социологии и антропологии (Годфруа, 1992; Козубовский, 2003).

В 1879 году в Лейпцигском университете В. Вундт основал первую экспериментальную психологическую лабораторию, что дает основание считать его “отцом” научной психологии.

У. Джеймс (1842–1910) – основатель функционализма в психологии. Исходя из эволюционной теории Ч. Дарвина, он и его сотрудники стали изучать сознание не через его структуру, а через функцию. Они выдвинули положение о целостности и динамике (“поток сознания”) сознания. Сознание человека активно и избирательно. Однако при этом функционалисты главный упор делали не на внешние стороны психики, а на такие внутренние феномены, как ощущения или чувства (Годфруа, 1992).

Основное требование естественнонаучной парадигмы – объективность исследования, т.е. получение достоверных, надежных, однозначно понимаемых данных. Основными методами исследования в этой парадигме выступают наблюдение и

эксперимент. Исследователь по отношению к объекту познания занимает позицию извне, позицию незаинтересованного, беспристрастного субъекта. При этом изучение человека, его внутреннего мира принципиально не отличается от исследования других объектов (Слободчиков, Исаев, 1995).

В настоящее время под влиянием системного подхода и постнеклассического подхода в естествознании естественнонаучная парадигма начинает отказываться от жесткого детерминизма и признавать развитие и саморазвитие открытых систем, к которым можно отнести и личность человека как субъекта познания.

3.3.3. Гуманитарная парадигма

Термин “гуманитарный” (лат. “humanitas”) означает “относящийся к человеческому обществу, к человеку и его культуре (буквально: человеческая природа, образованность, духовная культура)”.

Гуманитарная парадигма имеет междисциплинарный характер и представляет собой познание природы, общества, самого человека с антропологической, человековедческой позиции; она вносит “человеческое измерение” во все сферы общественной жизни (Слободчиков, Исаев, 1995).

Исследования в гуманитарных науках отличаются крайней степенью субъективности (одни стремятся объяснить явления, другие – внести в них новый смысл и начало, третьи – повлиять на них в соответствии со своими идеалами). А. И. Васильев (1992) выделяет ряд общих свойств у объектов и знаний этих наук.

Во-первых, знания гуманитарных наук рефлексивны и их объект имеет рефлексивную природу (мысль о мыслях, текст о текстах и т.д.).

Во-вторых, объект изучения гуманитарных наук является “активным” в отношении познающего его субъекта. В гуманитарных науках рассматривается не просто отношение познания, направленное на объект, а прямое или опосредованное взаимоотношение исследователя с изучаемым объектом, характер которого может быть задан, прежде всего, ценностным отношением.

В-третьих, объект гуманитарной науки выступает как “текст” (высказывание, знаковая система). Это утверждение справедливо в отношении культуры, поведения человека и художе-

ственного произведения. Поэтому необходимым условием является адекватное понимание и интерпретация таких текстов ("…сначала понять, – говорит М.М. Бахтин, – затем изучить").

Своими корнями гуманитарная парадигма в психологии уходит к исследованиям немецкого философа, социолога и психолога В. Дильтея (1883–1911). Он предложил различать формы познания природы и общества как чуждые друг другу сферы бытия.

Из этого различия В. Дильтей вывел положение о сосуществовании объяснительной и описательной психологии. Объяснительная психология соответствует теории и методологии естественнонаучной парадигмы. Описательная психология исходит из непосредственной данности субъекту внутреннего опыта, на основе которого мы не объясняем, не выдвигаем гипотезы, а понимаем внутренний мир другого.

Понимание в гуманитарной парадигме выступает как особый научный метод. Понимание – это и процесс, и результат познания. Поэтому В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев термины "описательная", "понимающая" и "гуманитарная" психология употребляют как синонимы.

Гуманитарная парадигма базируется на философии экзистенциализма и герменевтике. Экзистенциализм выдвигает на первый план абсолютную уникальность человеческого бытия, не допускающую выражения на языке понятий. Герменевтика определяется как метод, искусство и теория истолкования различного рода текстов. Аналогом герменевтики в объективной психологии, по мнению В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева, является метод анализа продуктов деятельности.

Одним из направлений гуманитарной парадигмы в психологии можно назвать гуманистическую психологию (А. Маслоу, К. Роджерс и др.). Гуманистическая психология возникла в 50-е гг. в Калифорнии как оппозиция психоанализу и бихевиоризму. Ее называют гуманистической, т.к. она основана на вере в возможность самореализации каждого человека, если предоставить ему возможность самому выбрать свою судьбу.

Гуманистический подход дальше других отходит от научной психологии и главную роль отводит личному опыту человека. Субъективность данного подхода затрудняет установление разницы между мнением человека о самом себе и тем, кто он есть на самом деле (Годфруа, 1992).

Как утверждает В. А. Янчук, при отсутствии собственных метатеоретических оснований, гуманистический подход опирается на эклектику экзистенциальной, феноменологической и социально-конструктивистской традиции. Не разработан и собственный метод исследования. Тем не менее, пропагандируемые в его рамках гуманистические идеи исходной гуманистической природы личности, самоактуализации, ее способности создать себя, привели к популяризации психологического знания и его продуктивных возможностей.

К достоинству гуманитарной парадигмы В.А. Янчук относит ее ориентацию на человека как активного строителя собственного бытия, обладающего неограниченными способностями и возможностями. Напротив, индетерминизм, игнорирование естественной обусловленности человеческого бытия составляют ограничения данного метода.

3.3.4. Когнитивная парадигма

В современной психологической науке явно наметились тенденции к интеграции. Например, книга английских психологов Дж. Баттерворта и М. Харрис "Принципы психологии развития" (2000) является образцом анализа развития личности на основе синтеза когнитивной теории Ж. Пиаже и положений психодинамической психологии.

M.W. Eysenk и M.T. Keane (1995) утверждают, что о здоровье научного направления можно судить по числу его приверженцев. Если так, то в настоящее время можно говорить о "процветании" когнитивной психологии. Сегодня в США более 3/4 психологов считают себя когнитивистами. Мало того, даже в клинической психологии когнитивная терапия выходит на первое место (Л. Хьелл, Д. Зиглер, 1997).

Когнитивная психология (от лат. "cognitio"– знание, познание) возникла в 60-е гг. XX столетия. Истоки ее проблематики прослеживаются, начиная с работ древнегреческих философов Платона и Аристотеля: в учении об универсалиях Платона и законах ассоциаций и принципах рассуждений Аристотеля.

Обращение к термину "метатеория" позволяет отнести к разряду когнитивных даже те исследования, которые традиционно относятся к некогнитивным концепциям. Речь идет о так называемой латентной когнитивной революции (1955–1965) и о протокогнитивных психологах. Так, в литературе, посвященной проблемам возникновения и развития когнитивной психологии

(Baars, 1986; Bruner, 1986; Величковский, 1982; Лобанов, Коптева, 1998; Харре, 1996; Солсо, 1996), есть указания на вклад в подготовку когнитивной революции таких направлений, как гештальтпсихология, бихевиоризм и необихевиоризм, отдельные области социальной психологии, тестология и даже психоанализ. Из отечественных психологов несомненный вклад в генезис когнитивной парадигмы внесли ранние работы Л. С. Выготского, исследования А. Р. Лурия по нейропсихологии, труды Н. Берштнейна и И. Соколова.

Из числа тех зарубежных психологов, кто подготовил переход к новой метатеории в психологии, чаще всего называют пять имен. Все они сегодня считаются когнитивистами, однако степень принятия ими когнитивных предпосылок сильно отличается. Чарльз Е. Осгуд, необихевиорист, предпринимал попытки расширить теорию Хулла и вывести концепцию лингвистического значения. Джеймс Й. Дженкинс пробовал применить бихевиоральный подход в устном обучении языку, потерпел неудачу и затем стал инициатором исследования когнитивных альтернатив. Джорж А. Миллер, самый заметный лидер когнитивной революции, оказал большое влияние на других исследователей. Джером С. Брунер более известен как представитель школы "новый взгляд". Герберт А. Саймон известен работами в области искусственного интеллекта, выполненными в 50-е годы и только теперь вошедшими в русло когнитивной науки.

С точки зрения их приверженности к бихевиоризму они представляют собой спектр от самого консервативного Ч. Осгуда до наименее консервативного Г. Саймона, остальные ученые располагаются где-то между ними.

Основоположником когнитивной психологии принято считать У. Найссера, который в 1967 г. опубликовал книгу "Cognitive Psychology". Названная книга стала официальным манифестом когнитивистов. Возникновению и оформлению современной когнитивной психологии предшествовали две когнитивные революции. Первая когнитивная революция явилась следствием утверждения о том, что когнитивные феномены (мысли и чувства) неотделимы от предмета исследования психологической науки. Такое утверждение сложилось, когда были сформированы, во-первых, компьютерная метафора и, во-вторых, теория переработки информации (Baars, 1986; Величковский, 1982).

Идея информационной природы психических процессов позволила рассматривать мозг и его когнитивные процессы

тождественно компьютеру и его функциональным программам, а психология, как утверждает финский психолог Р. Харре, стала наукой о создании и проверке гипотетико-дедуктивных теорий, описывающих ненаблюдаемые (и даже не поддающиеся наблюдению) психические процессы. Изменение взгляда на психику привело к изменению отношения к человеку как носителю этой психики. Мозг человека во многом был персонифицирован, ему стали непосредственно приписывать ментальные процессы, ранее приписываемые личности. Когнитивисты времен первой когнитивной революции изучали модель преобразования информации с момента поступления сигнала в органы чувств до получения ответной реакции. При этом человек стал восприниматься как канал переработки информации с ограниченной пропускной способностью (Величковский, 1982).

По утверждению Б. М. Величковского, компьютерная метафора открыла новые теоретические возможности. Она заменила представления об энергетическом обмене организма со средой на представление об информационном обмене. В результате принципы сохранения энергии и строгого психофизиологического параллелизма оказались несостоятельными: вычислительное устройство, потребляя незначительное количество энергии, способно управлять огромными механизмами, информация на входе не тождественна информации на выходе. Когнитивистов времен первой когнитивной революции часто критиковали за "концепцию пассивного субъекта". Человек в данной парадигме играл роль пассивного свидетеля, очевидца как явных, так и скрытых когнитивных процессов. Идея прямой компьютерной аналогии, объяснения психики как ментальной машинообразной обработки информации (не смотря на возражения типа: "не мозг уподобляется ЭВМ, а компьютер создается по образу и подобию мозга человека") звучали не совсем убедительно.

Современная когнитивная психология является результатом второй когнитивной революции. Сторонники второй когнитивной парадигмы под психикой понимают собирательный термин, который описывает дискурсивную активность, характерную для данного индивида. При этом сам термин "discourse" (речь, рассуждение) трактуется достаточно широко. Обычное его понимание как вербальной презентации мысли и вербального довода расширено до анализа всех видов познания, точнее – познавания (Харре, 1996).

Итак, когнитивная модель познания – эта метафора, основанная на наблюдениях и выводах, сделанных из этих наблюдений, которая интерпретирует процесс обнаружения, хранения и использования информации. При этом наши внутренние репрезентации не соответствуют точно внешней реальности и даже могут искажать эту реальность.

Когнитивная модель познания, на наш взгляд, может быть изображена схематически (рис. 3).

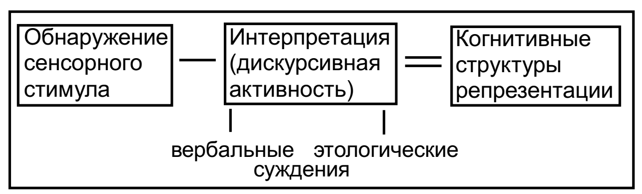


Рис. 3. Когнитивная модель познания

Процесс познания может быть условно разделен на ряд этапов:

1) обнаружение и восприятие сенсорного стимула;

2) дискурсивная активность (интерпретация, результатом которой являются вербальные и/или этологические (телесные) суждения субъекта познания о воспринятых ранее стимулах);

3) когнитивные структуры репрезентации преобразованных стимулов;

4) выработка ответных реакций на основе имеющихся когнитивных структур.

В. А. Янчук приводит анализ психологических моделей исследования человека в когнитивной традиции. Таких моделей пять: рационального человека, наивного ученого, обрабатывающего данные лаборанта, когнитивного скупца и мотивированного тактика (или социального агента).

1. Модель рационального человека основывается на положении о том, что личность стремится к конструированию последовательной, связанной и непротиворечивой системы представлений о себе самом и окружающем мире. Любое нарушение сформировавшегося баланса между знаниями о мире и самим миром приводит к росту напряженности, побуждающей человека к поиску возможных путей восстановления баланса.

Примерами такого рода теорий являются: теория баланса (F. Heider, 1958); теория асимметрии (T. Newkomb,1953); теория несоответствия (C. Osgood, P. Tannenbaum, 1955; L. Festinger, 1953).

2. Модель человека как наивного ученого была предложена F. Heider (1958). Она вызвана невозможностью игнорирования информации, представленной в самоотчетах и самоописаниях реальными людьми; возможностью оперировать ими как научными фактами. Согласно этой модели, системы представлений личности о себе и окружающем мире формируются на основе логики рациональных рассуждений и научного выведения знаний. Однако эти знания выделяются на основе собственных мини-теорий, а не их детальной проверки.

3. Модель человека как обрабатывающего данные лаборанта (Anderson, 1981). Процесс приобретения знаний на основе переработки информации и вынесения окончательных решений обязательно предполагает объективную проверку фактов без каких-либо предубеждений.

4. Модель человека как когнитивного скупца (cognitive miser) предполагает, что в познании человек руководствуется принципом экономии сил путем быстрого анализа и сравнений, используя наличные эвристики (Л. Росс, Л. Нисбетт, 1999; R. Nisbett, L. Ross, 1980). Однако, кроме “домашних заготовок”, человек использует долгосрочные тривиальные обдумывания.

5. Модель человека как мотивированного тактика рассматривает человека “как полностью вовлеченного мыслителя, обладающего множественными стратегиями и возможностью выбора в соответствии с имеющимися мотивами, целями и потребностями” (S. Fiske, S. Tailor, 1991).

Когнитивисты полагают, что, несмотря на весьма существенные различия между различными живыми организмами, к ним могут быть применены единые принципы познания.

Когнитивный процесс рассматривается через призму основополагающих единиц познавательной активности, среди которых выделяются: категории, прототипы, схемы, скрипты, эвристики, стереотипы и социальные репрезентации.

К достоинствам когнитивной парадигмы можно отнести объективизм (в естественнонаучном понимании), высокую валидность и надежность, детерминизм, универсализм, метафизичность, рационализм, включение в плоскость анализа активности сознания, активное использование математического моделирования.

К ограничениям применения когнитивной парадигмы В. А. Янчук относит оторванность от реальных переживаний субъекта и от его феноменологии бытия, тот же рационализм и детерминизм, статичность, механицизм.

Клиническая психология и клаустрофобия

Молодая женщина страдает психическим нарушением, которое существенно осложняет ей жизнь: она не может пользоваться лифтом. После того как двери лифта закрываются и она оказывается запертой в кабине, ее охватывает такой ужас, что она не может подняться даже на один этаж. Поэтому ей приходится подниматься и спускаться по лестнице. Но для того, чтобы попасть на свою работу, которой она очень дорожит, она вынуждена ежедневно подниматься на 25-й этаж здания в центре города. Нетрудно представить себе, в каком аду живет эта женщина, которую иррациональный страх перед замкнутым пространством – клаустрофобия – заставляет несколько раз в день преодолевать 25 этажей вверх и вниз.

Клинический психолог может по-разному подойти к затруднениям этой больной и, что самое главное, к тому, как их устранить, в зависимости от полученного им образования и той школы, к которой он принадлежит.

Так, терапевт с бихевиористским уклоном сочтет, что дело здесь в дезадаптации, порожденной “скверной” привычкой. Для него эта фобия – результат создания определенных условных связей, а поэтому ее следует устранить таким же путем: надо постепенно, шаг за шагом, восстанавливать уверенность женщины в том, что она может преодолеть свой страх. Для этого сначала ее просят войти в кабину лифта и пробыть там одну минуту при открытых дверях; на следующий день – проделать то же самое, но при закрытых дверях; затем она должна сама нажать кнопку, чтобы двери закрылись; после этого – подняться на один этаж и т.д. Для сторонников такой бихевиористской терапии сам факт устранения аномального поведения автоматически влечет за собой устранение проблемы.

Разумеется, клиницист-психоаналитик не согласится с таким подходом и будет искать источник затруднений в каких-то неблагоприятных событиях, пережитых в детстве; подавление воспоминаний об этих событиях и привело к симптомам, наблюдаемым у больной. Необходимо поэтому досконально исследовать вместе с ней ее прошлое, с тем чтобы обнаружить следы того события, образ которого хранится в подсознании. Возможно, что это было чувство беспомощности перед матерью или кем-то другим, испытанное однажды в тесном закрытом помещении; возможно также, что этим выражается нежелание вновь оказаться в ситуации, напоминающей ту, что пережил плод в материнской утробе во время беременности, которой мать не желала. Терапия сводится к тому, чтобы заставить больную еще раз внутренне пережить эту ситуацию и освободиться таким образом от ее груза и связанных с этим симптомов.

Что касается терапевта гуманистического направления, то он не станет искать причины болезни этой женщины в ее прошлом, а даст ей возможность разобраться в своих чувствах и мыслях в рамках той проблемы, которую она хочет разрешить. Он поможет ей говорить об ее затруднениях и проанализировать переживаемую ею ситуацию. При этом пациентка рас-

скажет о тех средствах, которые она уже использовала в попытках преодолеть свою фобию и об успехах, достигнутых ею в других ситуациях. По мере развития у нее уверенности в себе она начнет ощущать все большую способность к решениям, которые будут все более эффективными и все больше соответствующими ее подлинной глубинной сути.

При групповой терапии этой молодой женщине устроят “очную ставку” с другими людьми, переживающими аналогичные затруднения. Она должна будет рассказать о своих ощущениях и о трудностях, с которыми она сталкивается. Затем ее попросят высказать свое мнение о поведении других лиц и о том, как она считала бы возможным разрешить их проблемы. Роль терапевта в этом случае гораздо более ограниченна: она сводится главным образом к тому, чтобы создать благоприятную обстановку для обмена опытом между членами группы и суммировать вытекающие из него результаты.

Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т.1: Пер. с франц. М.: Мир, 1996. С. 117–118.

Проанализируйте, как на практике реализуются основные теоретические принципы психологических парадигм?

В целом, когнитивная психология значительно расширила представления о предмете психологического исследования. Она удачно интегрирует достоинства естественнонаучной и гуманитарной парадигм. Когнитивная психология не отрицает феноменологическую природу психических явлений и психологических фактов (как в гуманистической психологии), с другой стороны, сохраняет естественнонаучный принцип интерпретации и обработки эмпирических данных. Можно согласиться с утверждением Л. Хьелла и Д. Зиглера: “Изучение когнитивных процессов (того, как люди перерабатывают доступную им информацию и создают психическую репрезентацию своей реальности) фактически является сегодня доминирующим не только для персонологии, но и для психологии в целом”.

3.3. Психология и классификация наук

Место психологии в системе наук в тот или иной исторический период определялось уровнем развития психологических знаний и философии как методологии наук. Следует отметить, что в истории духовного развития общества ни одна отрасль знания не меняла своего места в системе наук так часто, как психология.

Одна из первых классификаций наук была создана Платоном. Центральное место в его классификации занимал человек, в частности, структура его познавательных способностей:

1. Диалектика – ум как искусство соображения.

2. Физика – чувственное познание, восприятие.

3. Этика – воля и стремление.

В системе наук, разработанной Гегелем, психология занимает место на одной из ступенек саморазвития духа:

- субъективный дух – переходит в форму индивидуального сознания;
- антропология – проявление естественно-душевного;
- феноменология – сознание, проявляющееся во внешнем действии;
- психология – духовная субстанция – мыслящая и воплощающая содержание (Максименко, 1999).

В XIX в. большой популярностью пользовалась классификация наук, разработанная О. Контом. В ней места для психологии отведено не было. Отец позитивизма полагал, что психология не стала еще позитивной наукой, а находится на метафизической ступени. Для первой половины XIX в. эта констатация была справедливой, так как психология в это время занимала место между биологическими и социальными науками (Общая психология, 2002).

И только в конце XIX в. психология заняла свое место в системе наук. В основе такого решения лежала очевидная истина: психология является одним из аспектов познания.

В настоящее время наиболее признанной считается классификация наук, предложенная отечественным философом и методологом науки Б.М. Кедровым. Он выделяет два основных научных объекта: природа (органическая и неорганическая) и человек (человеческое общество и мышление). Соответственно особенностям этих объектов выделяются естественные и гуманитарные науки; последние подразделяются на социальные и философские.

Таким образом, Б.М. Кедровым были выделены три главных раздела научного знания, каждый из которых представляет комплекс наук. Эта классификация имеет нелинейный характер и представлена в виде “треугольника наук”, который отражает многоплановость связей между науками, обусловленных их предметной близостью (см. рис. 4) (Гриншпун, 1994).

Связи между науками подчиняются:

1) принципу субординации развития от низшего к высшему уровню;

2) принципу объективности, так как науки должны располагаться точно так же, как связаны между собой предметы их исследования;

3) законам развития науки и знаний, которые они вырабатывают.

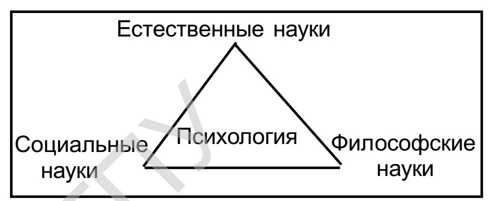


Рис. 4. Классификация наук Б. М. Кедрова

Следовательно, согласно классификации Б. М. Кедрова, психология имеет тесные связи и занимает центральное место не только как продукт всех других наук, но и как возможный источник объяснения их формирования и развития. Такое положение психологии обусловлено реальной близостью предмета и методов каждой из названных наук к предмету и методам психологии, которые сориентированы в зависимости от задач в сторону одной из вершин треугольника.

Б. М. Кедров, уточняя положение психологии в системе наук, подчеркивает, что психология располагается внутри треугольника не симметрично вершинам, а ближе к философским наукам. Например, мышление является предметом не только психологии, но диалектики и логики (Максименко, 1999).

Несколько иначе подошел к вопросу об определении места психологии в системе наук швейцарский психолог Ж. Пиаже. Традиционно вопрос о связи психологии с другими науками рассматривался в таком аспекте: что психология может получить от других наук? Такая постановка вопроса была логичной, поскольку психология – одна из самых молодых наук. В своем докладе на XVIII Международном психологическом конгрессе, который состоялся в Москве в 1966 году, Ж. Пиаже поставил вопрос иначе: что может дать психология другим наукам? Его ответ знаменателен: “Психология занимает центральное место не только как продукт всех других наук, но и как источник объяснения их формирования и развития” (Общая психология, 2002).

Таким образом, полемизируя с Б. М. Кедровым, Ж. Пиаже поставил психологию в центр “треугольника”, подчеркивая ее глобальную роль в целостном познании мира и многостороннюю связь с совокупностью всех научных дисциплин. Будущее психологии ученый видел в развертывании междисциплинарных исследований.

В своей монографии “Человек как предмет познания” Б. Г. Ананьев, в контексте разработанной им концепции комплексного человекознания, рассмотрел связи психологии с другими науками. Их анализ позволил сделать вывод, что психология синтезирует достижения других наук о человеке на уровне конкретно-научного знания.

Б.Ф. Ломов отмечал, что важнейшая функция психологии в системе научного знания состоит в том, что она, синтезируя достижения других областей знания, является интегратором научных дисциплин, объектом исследования которых является человек. Он предположил, что взаимодействие психологии с другими науками осуществляется через отрасли психологии:

- с общественными науками – через социальную психологию;
- с естественными науками – через психофизику, сравнительную психологию и психофизиологию;
- с медицинскими науками – через патопсихологию, медицинскую психологию, нейропсихологию и психофармакологию;
- с педагогическими науками – через психологию развития, педагогическую и специальную психологию;
- с техническими науками – через инженерную психологию.

По мнению Б.Ф. Ломова, дифференциация психологии обусловлена ее отношениями с другими науками. Особенно он выделял значение отношения с философией и математикой (Дружинин, 1999; Общая психология, 2002).

В последние годы проблеме места психологии в системе наук уделяет большое внимание методолог М. Бунге. Он приходит к выводу, что в течение столетия произошла эволюция в отношениях социальных наук и биологии, между которыми возникла “область перекрытия”, что привело к появлению социобиологии. Поэтому сегодня их отношения описываются двухмерной схемой (см. рис. 5).

Место психологии среди других наук, очевидно, зависит от оснований их систематизации. Если она не попадает в число системообразующих научных дисциплин, то “растворяется” в них или занимает место между ними. Схема М. Бунге на примере отношений психологии с биологией и социальными науками подтверждает самостоятельный статус психологии.

Таким образом, наиболее важным моментом в работах методологов последних лет является вывод о приобретении психологией статуса самостоятельной фундаментальной науки, имеющей многообразные связи с другими областями научных знаний (Дружинин, 1999).

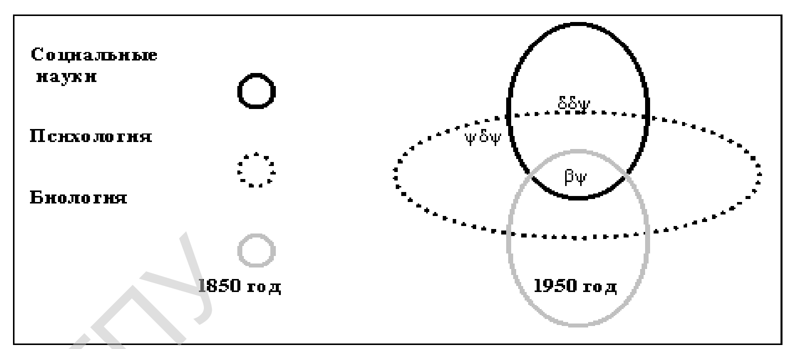


Рис. 5. Место психологии в системе наук

Примечание:

βΨ – биопсихология;

ΨδΨ – психологическая социальная психология (включая физиологическую социальную психологию);

δδΨ – социологическая социальная психология.

3.4. Структура современной психологии

Несмотря на то, что ряд авторов считают, что психология – это система наук, находящихся на разных ступенях формирования и связанных с различными областями практики (Р. С. Немов, Е. И. Рогов), психология как целостная научная дисциплина предполагает фундаментальный, прикладной и практический уровень.

Фундаментальный уровень психологии и ее отраслей имеет общее значение для понимания и объяснения психики и поведения людей независимо от того, какой деятельностью они занимаются, к какой народности принадлежат и т.д. Например, наиболее глобальные проблемы, рассматриваемые психологией: что такое психика; каковы ее структуры и функции; какую роль в психическом развитии играют врожденное и приобретенное, биологическое и социальное; по каким законам происходит развитие личности.

Прикладной уровень науки обеспечивает связь теории и практики посредством эмпирического исследования. *Практический уровень* обеспечивает внедрение результатов исследования, анализ единичных фактов. Например, в космонавтике теоретический уровень связан с именем К. Э. Циолковского; прикладной – С. П. Королева, а практический – Ю. А. Гагарина.

В психологической науке, соответственно, теория самоактуализации А. Маслоу (теоретический уровень), разработка Самоактуализационного теста и исследования, выполненные на его основе (прикладной уровень), диагностическое обследование и рекомендации по проблеме личностного роста (практический уровень).

Структура психологии (рис. 6) также может предполагать два уровня: общая психология и специальные отрасли психологии (социальная, педагогическая, космическая психология и т. д.).

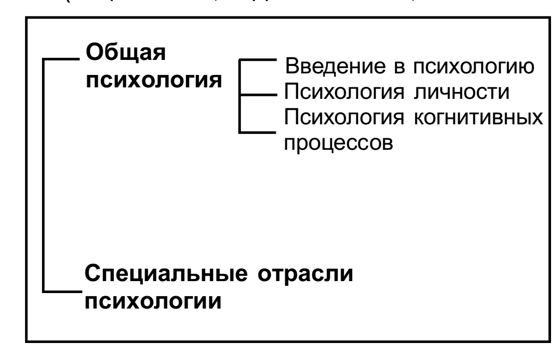


Рис. 6. Структура психологии

Еще одним принципом классификации отраслей психологии служит принцип развития психики в деятельности. В ее основу положены различные виды человеческой деятельности, и в соответствии с этим выделяют: 1) психологические отрасли, изучающие проблемы *конкретных видов деятельности* (психология труда, инженерная психология, авиационная психология и т.п., педагогическая психология, медицинская психология, юридическая психология и т.д.)*;* 2) отрасли психологии, в которых реализуется *принцип развития* (психология развития, специальная психология, сравнительная психология и т.д.); 3) отрасли психологии, изучающие психологические аспекты *отношений личности и общества* (социальная психология).

Итак, для современной психологии характерен процесс дифференциации, порождающий значительную разветвленность ее отраслей, нередко весьма далеко расходящихся и существенно отличающихся одна от другой вследствие того, что тяготеют к различным смежным наукам (социологии, технике, медицине и т.д.), хотя и сохраняющих общий предмет исследования – факторы, закономерности и механизмы психики. При этом дифференциация психологии дополняется встречным процессом интеграции, в результате которой, с одной стороны, происходит синтез психологии со смежными науками, а с другой, внутри самой психологической науки обнаруживаются возможности объединения ранее не связанных между собой отраслей.

Рекомендуемая литература

Основная литература:

1. Гриншпун И. Б. Введение в психологию. 3-е изд. М.: ИПП, 1997. 152 с.
2. Современная психология: Справочное руководство. М.: ИНФРА-М, 1999. 688 с.
3. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М.: ЧеРо, 1996. 334с.
4. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 1. М.: Мир, 1996. 496 с.
5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии: Психология человека. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
6. Коптева С.И., Лобанов А.П. Познай себя: Актуал. пробл. психологии самосознания. Учеб.-метод. пособие. Мн.: ООО "ФУ-Аинформ", 2002. 112 с.
7. Янчук В. А. Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: Интегративно-эклектический подход. Мн.: Бестпринт, 2000. 413 с.

Основная литература:

8. Айсмонтас Б.Б. Общая психология: Схемы. М.: Владос-Пресс, 2002. 287 с.
9. Васильев А.И. Гуманитарная и естественнонаучная парадигма в современных исследованиях эмоций // Психологический журнал. № 6. 1992. С. 80–89.
10. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология. М.: Изд–во МГУ, 1982. 336 с.
11. Вильсон П., Норман Н. Использование виртуальной реальности в психологических исследованиях // Психологический журнал. № 2. 1996. С. 65–78.
12. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: Уч. пособие для студентов вузов. 2 изд., доп. СПб.: Питер, 2000. 318 с.
13. Келли Дж. Теория личности. СПб.: Питер Ком, 2000. 249 с.
14. Козубовский В. М. Общая психология: методология, сознание, деятельность: Учебн. пособие. Мн.: Амалфея, 2003. 223 с.
15. Коптева С. И., Лобанов А. П. Эмпатический метод и художественная фасилитация самопознания личности в процессе изучения гуманитарных дисциплин // Диагностика и коррекция психического развития личности ребенка. Мн.: БГПУ им. М. Танка, 1999. 38–44 с.

16. Максименко С. Д. Общая психология: Пер. с укр. М.: Ваклер, 1999. 523 с.
17. Немов Р. С. Психология: В 3-х т. Т. 1. Основы общей психологии. М.: Владос, 1999. 576 с.
18. Общая психология: Учебник / Под ред. А. В. Карпова. М.: Гардарики, 2002. 232 с.
19. Петровский А. В., Ярашевский М. Г. Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. 528 с.
20. Рожина Л. Н. Художественное познание человека как фактор развития личности старшеклассника: Автореф. дисс. д-ра психолог. наук. Мн., 1993. 54 с.
21. Ром Х. Вторая когнитивная революция // Психологический журнал. № 2. 1996. С. 3–12.
22. Флэйк-Хобсон К., Робинсон Б., Скин П. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1993. 511 с.
23. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер Ком, 1997. 608 с.
24. Baars B. The cognitive revolution in psychology. New York, London. 1986. 443 p.
25. Eysenck M. W., Keane M. T. Cognitive Psychology: A Students Handbook. Hove East Sussex, UK, 1997. 543 p.

ВЫХОД ИЗ МОДУЛЯ

Основные положения:

1. Психология как самостоятельная наука родилась в 1879 г. в Лейпциге, когда В. Вундтом была открыта первая экспериментальная лаборатория, изучающая психические процессы человека.

2. Историки психологии традиционно выделяют два периода в становлении и развитии психологических знаний: донаучный и научный.

3. Собственно научный период развития психологии можно условно поделить на три этапа. В основании такого деления лежит исторически обусловленная смена определения предмета психологии.

4. За всю историю развития психологических знаний известны три определения предмета психологии: как науки о душе, о сознании, о поведении.

5. Впервые научные представления о душе возникли в древней античной философии и составили учение о душе. Это учение является первой формой знаний, в системе которой начали развиваться психологические представления и представлено в работах Сократа, Платона и Аристотеля. Именно на этом этапе были сформулированы основные вопросы психологической науки, появилась идея о методах исследования психики, развивался предмет психологической науки.

6. Исследования психологии как науки о сознании отталкиваются от трудов Р. Декарта, в которых психика стала пониматься как внутренний мир человека, открытый самонаблюдению, имеющий особое – духовное – бытие, в противопоставлении телу и всему внешнему материальному миру. Последующие исследования были направлены на эмпирическое изучение этого нового предмета.

7. В контексте исследований эмпирической психологии зарождается и начинает интенсивно развиваться ассоциативная психология. Сформулированный закон ассоциаций стал рассматриваться как основное явление душевной жизни. Вместе с тем, ассоцианизм, развиваясь, все более обнаруживал свою теоретическую несостоятельность.

8. Кризис ассоцианизма приводит к возникновению нового психологического направления – бихевиоризма, провозгласив-

шего своим предметом изучение поведения, психологических фактов, протестуя против чрезмерной поглощенности ученых исследованиями психических явлений. В настоящее время продолжают развиваться как классический бихевиоризм, так и необихевиоризм.

9. Психические явления представляют собой факты внутреннего, субъективного опыта человека и подразделяются на три основных класса: психические процессы, психические состояния и психические свойства.

10. Психологические факты – это и факты поведения, и психосоматические явления, и продукты материальной и духовной культуры общества.

11. Современная психология изучает в целостности психические явления и психологические факты.

12. Методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. Эффективность любого исследования определяется взаимосвязью методологии, принципов, методов и частных методик.

13. Согласно принципу *единства сознания и деятельности*, сознание (психика) формируется в закономерно сменяющих друг друга видах деятельности и в ней проявляется. В то же время деятельность регулируется сознанием, различными психическими образованиями.

Сущность *генетического* (*исторического*) *подхода к изучению психики* состоит в том, что всякое психическое явление рассматривается как процесс и исследователь стремится восстановить все моменты его диалектического развития, представить изучаемый психический факт в его конкретной истории. *Принцип детерминизма* означает обусловленность психологических процессов внешними и внутренними факторами (психологический детерминизм). *Принцип объективности* означает, что сам исследователь и методы исследования, им используемые, не оказывают влияния на получаемые результаты.

14. Можно выделить три основные стратегии исследований в психологии: “поперечных срезов” или трансверсальная стратегия (предполагает исследование взаимосвязи каких-либо показателей на однородной выборке); “продольное изучение” или лонгитюдная стратегия (предполагает исследование динамики

развития какого-либо свойства на одной и той же выборке в течение длительного времени); комплексная стратегия (при использовании лонгитюдной стратегии в особо значимых, поворотных пунктах развития дополнительно используется метод срезов) и изучение развития отдельных сторон психики в процессе их активного формирования, в процессе целенаправленного обучения и воспитания (экспериментально-генетическая, формирующая стратегия).

15. Психологическое исследование имеет ряд общих *этапов*: подготовительный, исследовательский, обработки и интерпретации данных.

16. Исследование начинается с постановки *проблемы*, определения *цели* как желаемого конечного результата исследования, на основе которых (и теоретического анализа опубликованной литературы) в соответствующей области психологии определяются *задачи* и *цели* конкретного исследования, его *объект* и *предмет*. Затем исследователь выдвигает *гипотезу* – научное предположение, вытекающее из теории, которое не подтверждено и не опровергнуто.

17. *Методы* исследования – это приемы и средства, с помощью которых ученые получают достоверные сведения и используют их для построения научных теорий и выработки практических рекомендаций. Классификации методов исследования различны по своей структуре, но не по своему содержанию. Результаты исследования могут быть искажены под влиянием ряда субъективных факторов, зависящих как от экспериментатора, так и от испытуемых.

18. Психология открыта всем формам познания (житейскому, художественному, религиозному и научному). Житейские психологические сведения почерпнуты из общественного и личного опыта. Художественное познание – процесс интерпретации литературного текста, результатом которого является формирование знаний и представлений об уникальности и неповторимости личности. Религиозное познание, основанное на утверждении и подтверждении исходных догматов, исторически содержит элементы житейского, художественного и научного познания.

19. Результатом научного познания является новое знание о действительности, отвечающее критерию истинности. Все виды научных результатов можно упорядочить на шкале “эмпиричес-

кое – теоретическое знание”. Эмпирическое познание ограничено накоплением фактов и их эмпирическим обобщением. Теоретическое познание осуществляется на уровне абстракций (понятий, категорий, законов, гипотез).

20. Парадигма – совокупность убеждений, ценностей и технических средств, принятых научным сообществом и обеспечивающих существование научной традиции. В современной психологии принято выделять три основные парадигмы: естественнонаучную, гуманитарную и когнитивную.

21. Естественнонаучная парадигма предусматривает подход к научной психологии с точки зрения методологии естественных наук и принципа объективности исследования, получения достоверных, надежных и однозначно понимаемых данных.

22. Гуманитарная парадигма восходит к положению В. Дильтея о необходимости различать познание природы и общества. Она ориентирована на познание (и понимание) человека как активного строителя собственного бытия, обладающего неограниченными способностями и возможностями. Субъективность данного подхода затрудняет установление различия между мнением и знанием.

23. Когнитивная психология и когнитивная парадигма основана на компьютерной метафоре и информационном подходе. Под психикой она понимает дискурсивную активность, характерную для данного индивида. Когнитивная модель познания включает обнаружение и восприятие сенсорного стимула, интерпретацию, когнитивные структуры репрезентации преобразованных стимулов и ответную реакцию на основе имеющихся когнитивных структур.

24. Психология как целостная научная дисциплина имеет три уровня: теоретический (фундаментальный), прикладной и практический. Структура современной психологии как системы отражает результаты внутрисистемной дифференциации и интеграции. Как следствие, возникают новые отрасли психологии, новые направления теории и практики.

Глоссарий

Артефакт (от лат. artefactum – искусственно сделанное). **1.** Факт, не характерный для естественного течения данного процесса и вызванный искусственно. В экспериментальной психологии под ассоциацией подразумеваются данные, порождаемые самой методикой изучения процесса и на деле ему не свойственные. <…>[1]

Ассоцианизм. Одно из основных направлений мировой психологической мысли, объясняющее динамику психических процессов принципом ассоциации. [1]

Ассоциация (от лат. associatio – соединение). Связь между психическими явлениями, при которой актуализация (восприятие, представление) одного из них влечет за собой появление другого. [1]

Бихевиоризм (от англ. behaviour — поведение). **1.** Направление в американской психологии, отрицающее сознание как предмет научного исследования и сводящее психику к различным формам поведения, понятого как совокупность реакций организма на стимулы внешней среды. <…>[1]

2. Одно из направлений в психологии, программу которого провозгласил американский исследователь Дж. Уотсон (1878–1958), который считал, что надо изучать не сознание, а поведение. <…> Бихевиористы полагали, что благодаря манипуляциям внешними стимулами можно формировать у человека разные черты поведения. <…>[2]

Гипотеза. 1. Вероятный ответ на проблемный вопрос, предварительный вывод, нуждающийся в последующем доказательстве и подтверждении. Предположение о причинах и сути тех или иных явлений – это вероятное знание.[2]

2. Догадка, которую необходимо проверить. Предположение, основанное на наблюдении, интуиции или теории, которое необходимо подтвердить экспериментально. Гипотеза часто характеризуется выражением “если—то”.[3]

Детерминизм (от лат. determinare – определять). **1.** Закономерная и необходимая зависимость психических явлений от порождающих их факторов. Детерминизм включает причинность как совокупность обстоятельств, предшествующих во времени следствию и вызывающих его, но не исчерпывается этим. <…>[1]

2. Философская концепция, признающая объективную закономерность и причинную обусловленность всех природных,

общественных и психических явлений. Д. противоположен индетерминизму, исходная позиция которого в том, что душа, психическое состояние не зависят ни от внешних воздействий, ни от телесных изменений и открываются субъекту лишь в его переживаниях посредством интроспекции. <…>[2]

Дуализм. Любые из ряда философских положений, которые допускают два отдельных состояния природы или два набора фундаментальных принципов Вселенной. Как провозгласил Платон, различие существует между духом и материей (в современных дебатах – сознанием и материей). <…>[4]

Душа. 1. Понятие, отражающее исторически изменявшиеся воззрения на психику человека и животных; в философско-религиозной традиции и ориентированной на нее психологии, душа – это нематериальное, независимое от тела животворящее и познающее начало. <…>[1]

2. Термин, которым обозначают совокупность высших психических явлений, а также сознание отдельной личности. Религия изображала душу как самостоятельную и независимую сущность, которая исходит от Бога. <…>[2]

Единство сознания и деятельности. Исходный принцип психологов-марксистов, суть которого в признании приоритета предметной деятельности человека над его психикой. Сознание как отражение действительности проявляется и формируется в деятельности. Деятельность без сознания лишается ориентировки, рефлексивности. <…>[2]

Зависимая переменная. Переменная (измерение, результат, поведение), отражающая эффект от воздействия независимой переменной в эксперименте. В модели “если – то” идет после “то”.[3]

Закон. Утверждение, не подвергающееся сомнению.[3]

Категориальный аппарат психологии. Система понятий, отражающих предмет психологической науки, ее знания о психике. Категориальный аппарат психологии является содержательной логической формой познания психических явлений, формой, которая оптимально спрессовывает знания о сущности и закономерностях психической жизни. Каждая отрасль психологии пользуется общепсихологическим категориальным аппаратом и вырабатывает свой, отражающий особенности изучаемых условий деятельности и поведения (психология спорта, военная, специальная, инженерная психология и т.д.). [2]

Методология (от греч. methodos – путь исследования или познавания, logos – понятие, учение). **1.** Система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. [1]

2. Путь познания, получения и объяснения необходимых фактов и раскрытия закономерностей исследуемых явлений. Различают философскую, общенаучную и частную или специальную методологию. Методология психологии исследует структуру, средства и методы психологического познания, способы обоснования и развития психологических знаний. [2]

Метод научный. Шаги, которые являются симптоматичными в смысле научного подхода к любой проблеме. Во-первых, определить проблему, т.е. сделать ее доступной тщательному исследованию. Во-вторых, изложить проблему таким образом, чтобы ее можно было связать с существующей теорией и известными эмпирическими фактами. В-третьих, должна быть сформулирована гипотеза, подлежащая проверке. В-четвертых, процедуры исследования должны быть определены. В-пятых, данные собираются и анализируются, и, согласно результатам, гипотеза или отклоняется или подтверждается. В-шестых, существующие основы научного знания изменяются с тем, чтобы привести их в соответствие с новыми результатами.[4]

Методика. Довольно определенная, усвоенная процедура или набор процедур для достижения некоторой специфической цели. <…>[4]

Наблюдение. Один из основных эмпирических методов психологического исследования, состоящий в преднамеренном, систематическом и целенаправленном восприятии психических явлений с целью изучения их специфических изменений в определенных условиях и поиска смысла этих явлений, который непосредственно не дан. <…>[1]

Монизм. Любая из нескольких философских позиций, утверждающих, что существует только одна всеобщая действительность. <…>[4]

Наука. Подход к знанию, подчеркивающий точность, объективность и воспроизводимость данных.[3]

Независимая переменная. Переменная, которой манипулируют.[3]

Обыденное сознание. Совокупность представлений, знаний, установок и стереотипов, основывающихся на непосред-

ственном повседневном опыте людей и доминирующих в социальной общности, к которой они принадлежат. <…>[1]

Операциональное понятие. Конкретное или поведенческое определение абстрактного термина. Определение позволяет наблюдать, измерять и оценивать абстрактное понятие.[3]

Парадигма (от греч. paradigma – пример, образец). Система основных научных достижений (теорий, методов), по образцу которых организуется исследовательская практика ученых в данной области знаний (дисциплине) в определенный исторический период. <…>[1]

Принцип. Утверждение, характеризующееся всеобщностью и предсказуемостью. Принципы оспариваются реже, чем убеждения, но чаще, чем законы.[3]

Психика. Высшая форма взаимосвязи живых существ с предметным миром, выраженная в их способности реализовывать свои побуждения и действовать на основе информации о нем. На уровне человека парадигма приобретает качественно новый характер, в силу того, что его биологическая природа преобразуется социокультурными факторами, благодаря которым возникает внутренний план жизнедеятельности – сознание, а индивид становится личностью. <…>[1]

Психическая деятельность животных. Целостный комплекс всех проявлений поведения и психики животных, направленных на установление жизненно необходимых связей организма со средой; процесс психического отражения действительности как продукт и проявление активности животного в окружающем мире. <…>[1]

Психическое состояние. 1. Понятие, используемое для условного выделения в психике индивида относительно статического момента, в отличие от понятия "психический процесс", подчеркивающего динамические моменты психики, и понятия "психическое свойство", указывающего на устойчивость проявлений психики индивида, их закрепленность и повторяемость в структуре его личности. <…>[1]

2. Целостные, временные и динамические характеристики психической деятельности.[2]

Психодиагностика (от греч. psyche – душа и diagnostikos – способный распознавать). Область психологической науки, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности. <…>[2]

Психология (от греч. psyche – душа и logos – учение, наука). Наука о закономерностях развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности. <…>[1]

Системный подход. Методологический принцип, который по своему месту в иерархии уровней методологии науки выступает как связующее звено между философской методологией и методологией специальных наук. Понятие "система" определяется как совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и обладают надсуммарной целостностью.[2]

Сознание. 1. Высший уровень психического отражения и саморегуляции, присущий только человеку как общественно-историческому существу. Эмпирически сознание выступает как непрерывно меняющаяся совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед субъектом в его "внутреннем опыте" и предвосхищающих его практическую деятельность. <…>[1]

2. Интегративное выражение психических процессов, позволяющее понимать и оценивать объективный мир и свою собственную жизнь. Благодаря сознанию человек выделяет и противопоставляет себя окружающей действительности, определенным образом относится к ней. <…>[2]

3. Область психики, включающая ощущения, восприятие и представления памяти, осознаваемые человеком в определенный момент времени; то есть те аспекты психической жизни, на которые обращается внимание субъекта. <…>[4]

Теория. Это утверждение или набор утверждений, функция которого обобщать, упрощать, организовывав и объяснять наблюдения и помогать предсказывать события.[3]

Тест. Система заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного психического процесса или свойства личности. Применяется в научно-исследовательских и практических целях. Для проведения исследования необходимы: 1) комплекс опробованных заданий; 2) четкая стандартизация внешних условий тестирования; 3) наличие системы оценивания и интерпретации получаемых результатов; 4) использование при оценке определенных норм, которыми являются средние показатели выполнения данного теста представительной выборки испытуемых. <…>[2]

Эксперимент (от лат. experimentum – проба, опыт). **1.** Один из основных (наряду с наблюдением) методов научного познания вообще, психологического исследования в частности. От-

личается от наблюдения активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего планомерное манипулирование одной или несколькими переменными (факторами) и регистрацию сопутствующих изменений в поведении изучаемого объекта. <…>[1]

2. Контролируемое создание ситуации, в которой наблюдается явление.[3]

Примечание: данные определения приводятся по следующим источникам:

[1] – Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: изд-во “Феникс”, 1998. – 512 с.

[2] – Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 576 с. – (Библиотека практической психологии).

[3] – Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. 416 с.

[4] – Большой толковый психологический словарь: В 2 т.; Пер. с англ. / Ребер Артур. – ООО “Издательство АСТ”; “Издательство “Вече”, 2001.

Тематика реферативных и контрольных работ

1. Представления о предмете психологии.
2. Уровни современной психологии.
3. Структура современной психологии.
4. Методы психологии.
5. Неэкспериментальные методы исследования.
6. Экпериментальные методы исследования.
7. Психодиагностические методы (тесты).
8. Психология как наука о душе.
9. Психология как наука о сознании.
10. Психология как наука о поведении.
11. Естественнонаучная парадигма в психологии.
12. Гуманитарная парадигма в психологии.
13. Когнитивная парадигма в психологии.

Тест-контроль

Iа. Верно или неверно?

1. Аристотель был одним из первых философов, рассматривавших разум как неотъемлемую часть живого организма.

2. Представление о человеке, выдвинутое Р. Декартом, вытекает из монистической концепции.

3. Эмпирическая психология, по Ф. Бэкону, базируется на дедуктивном методе научного познания.

4. Д. Гартли ввел понятие “ассоциация”.

5. Д. Юм объясняет работу познания механизмом ассоциации.

6. Экспериментальная интроспекция – научный метод, главный недостаток которого в его субъективности.

7. По мнению бихевиористов, только поведение, поддающееся наблюдению, может быть объективно описано.

8. Метод формирования поведения путем последовательных приближений разработал Э. Толмен..

9. Психические явления представляют собой факты внутреннего, субъективного опыта.

10. Психические процессы могут быть разделены на две группы: познавательные и эмоциональные.

IIа. Верно или неверно?

1. Методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

2. На основе определенного метода может быть создано множество методик.

3. Методологический принцип единства сознания и деятельности означает обусловленность психологических процессов внешними и внутренними факторами.

4. Психологическое исследование начинается с выдвижения гипотезы.

5. Лонгитюдная стратегия – исследование развития какой-либо психической функции посредством сравнения показателей этой функции в группах детей, которые отличаются по возрасту, а все другие показатели максимально уравнены.

6. Стратегия срезов – изучение определенных индивидуальных особенностей одних и тех же детей на протяжении нескольких лет.

7. Метод психологии – это способ познания внутренних психических явлений через анализ внешних психологических факторов.

8. Наблюдение – это планомерное, целенаправленное, преднамеренное и специальным образом организованное восприятие явлений, результаты которого в той или иной форме фиксируются наблюдателем.

9. Метод тестов – это неэкспериментальный метод исследования.

10. Эксперимент – целенаправленное наблюдение за каким-либо процессом в условиях регламентированного изменения отдельных характеристик условий его протекания.

IIIa. Верно или неверно?

1. Житейские знания оторваны от индивидуального опыта их носителей.

2. Художественная фасилитация – это активизация процессов познания и самопознания личности посредством постижения художественных текстов.

3. Современная психология отвечает требованиям “нормальной науки” по Т. Куну.

4. Первая по времени возникновения парадигма в психологии – естественнонаучная.

5. У. Найссер считается основоположником когнитивной психологии.

6. Объяснительная психология соответствует теории и методологии гуманитарной парадигмы.

7. Психология не имеет статуса самостоятельной фундаментальной науки.

8. Исследования в гуманитарных науках отличаются высокой степенью объективности.

9. Современная когнитивная психология является результатом второй когнитивной революции.

10. Познание – это процесс избирательного действования, отрицания и преемственности исторически сменяющихся форм приращения информации.

Ib. Выбрать правильные ответы

1. Античный автор учения об идеях

а) Аристотель;

б) Платон;

в) Сократ.

г) Плотин.

2. Декартова концепция человека

а) дуалистична;

б) отвергает идею души как сущности человека;

в) опирается на разум, освещаемый верой.

г) Все ответы неверны.

3. Первую психологическую лабораторию создал

а) Г. Фехнер;

б) Г. Гельмгольц

в) В. Вундт

г) Т. Гоббс.

4. Предметом ассоциативной психологии является

а) ассоциации;

б) сознание;

в) познание;

г) психические явления.

5. Схема S–R делает упор на:

а) объективное описание поведения;

б) бесполезность концепции сознания;

в) соответствие между реакцией и данным стимулом.

г) Верны все ответы.

IIb. Выбрать правильные ответы

1. Методологический принцип, который рассматривает изучаемое явление психики как процесс, называется

а) принцип единства сознания и деятельности;

б) генетический принцип;

в) принцип детерминизма;

г) принцип объективности.

2. Укажите стратегию изучения психики детей в процессе активного формирования тех или иных ее сторон

а) трансверсальная;

б) лонгитюдная;

в) комплексная;

г) экспериментально-генетическая.

3. В какую группу включены обсервационные методы

а) организационные методы;

б) эмпирические методы;

в) методы обработки данных;

г) интерпретационные методы.

4. К экспериментальным методам относят
а) наблюдение;
б) социометрию;
в) анкетирование.
г) Все ответы неверны.
5. Термин “проективный метод” предложил
а) Л. Франк;
б) Г. Роршах;
в) З. Фрейд;
г) М. Люшер.

IIIb.Выбрать правильные ответы
1. Научные знания отличаются от житейских тем, что
а) субъективны;
б) достаточно гибкие;
в) могут быть логически противоречивыми;
г) Все ответы неверны.
2. Исходя из метатеоретических оснований, В. Baars рассматривает на уровне парадигм
а) интроспекционизм;
б) бихевиоризм;
в) когнитивизм;
г) Верны все ответы.
3. Укажите парадигму, объект изучения которой является “активным” в отношении познающего его субъекта
а) когнитивная;
б) естественнонаучная;
в) гуманитарная.
г) Верны все ответы.
4. Б. М. Кедров подчеркивает, что психология в “треугольнике наук” располагается не симметрично вершинам, а ближе к наукам
а) философским;
б) социальным;
в) естественным;
г) Все ответы неверны.
5. Уровень общей психологии в структуре психологии включает
а) введение в психологию;
б) психологию личности;
в) психологию когнитивных процессов;
г) Верны все ответы.

Учебный модуль 2

«Психика»

ВВЕДЕНИЕ В МОДУЛЬ

Центральная категория модуля – психика, поэтому вспомните (или прочитайте заново) учебный материал о психике как предмете психологии, чем отличаются понятия “психические явления” и “психологические факты”. Обратите внимание на то, что УМ2 допускает два варианта изложения развития психики: в контексте теории психического отражения и эволюции форм поведения. Однако в том и другом случаях, нельзя игнорировать естественнонаучные основы психологии и анализ сознания как высшего этапа развития психики.

Структура модуля

УМ2 «ПСИХИКА»			
ВМ	Обучающий модуль		ТК
	Т1	Т2	

Название учебных элементов:

ВМ – Введение в модуль
Т1 – Психика, ее возникновение и развитие
Т2 – Естественнонаучные основы психологии
ТК – Тест-контроль

Информация для преподавателя

При рассмотрении вопросов возникновения и развития психики следует обратить внимание на внутреннюю структуру раздела. Как появилась психика? В первую очередь, сравнить идеалистические и материалистические подходы к данной проблеме, обозначить, что психика является результатом эволюции материи; определить “объективные критерии психики”. По утверждению А.Н. Леонтьева, таким критерием является способность живого организма реагировать не только на биологически значимые, но и на нейтральные, или “абиотические”, раздражители.

Обратите внимание на общие закономерности развития психики на трех стадиях: элементарной сенсорной психики, перцептивной психики, стадии интеллекта. Определите основные тенденции развития психики в филогенезе.

Узловым вопросом темы является соотношение психического и физиологического, в частности, в диадах “психика–мозг”, “тело–душа” и “сознание–мозг”. Как отвечают на вопрос о локализации психических функций в головном мозге и что известно о его функциональной организации? Переход от крайних точек зрения (узкий локализационизм, эквипотенциализм) к концепциям о системном принципе функционирования головного мозга с пересмотром представлений о функции и локализации. Представления о межполушарной асимметрии психических процессов в головном мозге человека. Что в психике и поведении обусловлено генетически? Акцент делается на объяснении наследуемости сложных поведенческих характеристик согласно мультифакторных моделей.

Тема 1. Психика, ее возникновение и развитие

Понятие о психике. Теория психического отражения. Отражение. Раздражимость. Чувствительность. Сенсорная и перцептивная психика. Интеллектуальное поведение. Отражаемое - отражающая система – отраженное.

Адаптивная концепция возникновения психики. Врожденные и приобретенные формы поведения. Таксисы. Рефлексы. Инстинктивное поведение. Импритинг. Научение. Способность к умозаключениям. Психика животных и психика человека.

Тема 1. Естественнонаучные основы психологии

Психика и мозг человека. Соотношение психических явлений с работой мозга. Эволюция условно-рефлекторного понимания психики. Основные функциональные блоки мозга, их связь с психическими процессами и роль в управлении поведением. Локализация психических явлений и определенные структуры мозга. Асимметрия мозга. Анатомо-физиологическое представительство в мозге психических процессов и состояний человека.

Генетические корни психики и поведения. Проблемы генотипического и средового, биологического и социального в детерминации психического и поведенческого развития человека.

Информация для студентов

Основные вопросы:

1. Теория психического отражения: проблема возникновения и развития психики.
2. Психика и эволюция форм поведения.
3. Мозг и психика человека: принципы и общие механизмы их взаимодействия.
4. Теория функциональной системы П. К. Анохина и современность.

ГЛАВА 1. ПСИХИКА, ЕЕ ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ

Ключевые слова: *психика; теория психического отражения; отражение; раздражимость; чувствительность; сенсорная психика; перцептивная психика; интеллектуальное поведение; отражаемое; отражающая система; отраженное; адаптивная концепция возникновения психики; врожденные и приобретенные формы поведения; таксисы; рефлексы; инстинктивное поведение; импринтинг; научение; способность к умозаключениям; психика животных; психика человека.*

1.1. Психика как результат эволюции материи

Закон развития носит всеобщий характер. Развитие – это процесс, существенное, необходимое движение, изменение во времени. Но не всякое движение и изменение представляют собой развитие. Развитие – поступательное, от простого к сложному, от низшего к высшему изменение; процесс, противоположный распаду и регрессу. Сначала из неорганической материи возникла жизнь. Живые организмы, в свою очередь, прошли путь от простейших одноклеточных до высших, отличающихся высокой организацией нервной системы (Кузин, 1999).

Развитие психики представляет собой количественные и качественные изменения, обусловленные воздействием внешней среды. При этом, развитие живых организмов принято рассматривать в филогенезе и онтогенезе. *Филогенез* – история развития различных видов организмов. В психологии под филогенезом принято понимать процесс возникновения и развития (эволюции) психики и поведения животных, а также возникновения и развития сознания человека (Дьяченко, Кандыбович, 1998). *Онтогенез* – это изменения, происходящие в течение индивидуальной жизни организма, от его зарождения до смерти; развитие индивида, в отличие от развития биологического вида.

Возникновение и развитие психики относится к наиболее сложным проблемам психологической науки. Традиционно развитие психики изучается в трех направлениях: возникновение и развитие психики в животном мире; возникновение и развитие человеческого сознания; развитие психики в онтогенезе человека (Гамезо, Домашенко, 1999). Для нас научный интерес представляет специфика филогенетического развития психики. По утверждению Ю. Б. Гиппенрейтер, изучение генезиса психики требует ответов на следующие вопросы: “Когда и почему возникла психика в ходе биологической эволюции? Как она развивалась и усложнялась?” (Гиппенрейтер, 1996).

Вначале постараемся ответить на первый вопрос: “Когда и почему возникла психика в ходе биологической эволюции?” Специфика ответа на данный вопрос во многом зависит от того, в русле какого направления (идеалистического или материалистического) осуществляется изучение проблемы генезиса психики. Представители идеалистического направления указывают на независимость существования идеального (психического) и материального. Они утверждают, что психика не является результатом развития материи, продуктом биоэволюции, так как она существует вечно и дается человеку извне.

Представители материалистического направления, напротив, доказывают взаимосвязь и взаимозависимость существования материального и идеального. Они считают, что, во-первых, развитие психики в животном мире обусловлено необходимостью адаптации, более эффективного приспособления к изменяющимся обстоятельствам реальности; во-вторых, оно тесно связано с возникновением и развитием нервной системы, особенно головного мозга; и в третьих, возникновение и развитие психики в животном мире подчинялось действию общего закона эволюции, согласно которому закреплялось то, что было биологически полезно (Гиппенрейтер, 1996).

Появление психики на “высоком уровне развития мира” символизирует возникновение новых форм отражения, новых способов реагирования материи на внутренние и внешние воздействия. В психическом отражении объективного мира уже представлены те вещи, с которыми организму еще только предстоит встретиться. “Особость” психики состоит не только в том, что она качественно отличается от своей физиологической основы, но еще и в том, что благодаря психическому отражению у организмов, обладающих психикой, в отличие от организмов, ограниченных только физиологическими отношениями с внешней средой, устанавливаются дополнительные, новые формы взаимодействия с окружающим миром, гораздо более обширные, гибкие и выгодные для их существования и развития (Гальперин, 1976).

Таким образом, психика характеризует способность живых существ адаптироваться к окружающей среде, умение взаимодействовать с ней на более высоком уровне. Следовательно, изучение возникновения и развития психики – это изучение ее сущности и значения в контексте сохранения и развития разнообразных форм жизни.

Изучение происхождения и природы психики определяет, по утверждению Ю. Б. Гиппенрейтер, необходимость выявления “объективного критерия психики”, который позволил бы определять ее наличие у данного организма. “Если будут найдены такие свойства внешнего поведения животного, которые связаны с психикой, и именно с ней, то можно будет приблизительно сказать, где находится граница, которая разделяет непсихические (допсихические) и психические формы существования материи” (Гиппенрейтер, 1996).

В истории естествознания неоднократно предпринимались попытки решить проблему зарождения, образования и принадлежности психики. Существующие концепции условно можно объединить в две группы в зависимости от того, какие критерии (внешние или внутренние) были выбраны для определения наличия психического. Отметим в общих чертах основные из них. Это позволит более отчетливо выявить степень исследованности проблемы.

К **первой группе** относятся те теории и концепции, в которых критерии психики внешние по отношению к форме существования предмета (организма). В этом случае принадлежность к определенному классу объектов однозначно (автоматически) указывает на наличие у него психики.

Сторонники теории “панпсихизма” (Г. Фехнер и др.) доказывали положение о “всеобщей одухотворенности природы” (Леонтьев, 1981), утверждая тем самым наличие психики у любого живого или неживого объекта. В теории “антропопсихизма” (Р. Декарт и др.) отражены представления о психике как свойстве высокоорганизованной материи, которое появляется в возникновением человека и, следовательно, присуще только человеку. В основе теории “биопсихизма” (Т. Гоббс, К. Бернар, и др.) заложено стремление избежать крайних взглядов на природу психики. Поэтому в ней обосновывается принадлежность психики только живой материи, в том числе растениям и животным. По утверждению создателей концепции “нейропсихизма” (Ч. Дарвин, Г. Спенсер и др.), способность отражать объективную реальность и реагировать на внешние и внутренние раздражители характерна для существ, обладающих нервной системой.

Ко **второй группе** относятся теории, в которых критерии психического являются внутренними, функциональными. Авторы данных концепций и теорий предпринимают попытки “локализовать” психику не в природе вообще, а локализовать “порог” психического. Считалось, что можно смело утверждать о наличии у существа психики, если оно способно к поисковому поведению, к “гибкому” (в отличие от жестко запрограммированного) приспособлению к окружающей среде, то есть способно к индивидуальному обучению, к “проигрыванию” действия во внутреннем плане и т.п.

К данной группе относится теория А. Н. Леонтьева, которая получила наибольшее развитие и признание. А. Н. Леонтьев впервые в истории психологии на высоком научном уровне проанализировал условия и выделил объективные критерии происхождения элементарной психики.

1.2. Теория психического отражения Леонтьева–Фабри

А. Н. Леонтьев изучал закономерности психического развития в контексте материалистического понимания психики как высшей формы отражения объективной реальности и в русле деятельностного подхода. В процессе исследования проблемы происхождения ощущений и механизмов чувственного отражения он выделил и охарактеризовал основные стадии развития психики. Он, по сути дела, предпринял попытку ответить на вопрос: “Как возникла психика?”

По его утверждению, тем объективным критерием, который свидетельствует о наличии психики, является способность живого организма реагировать не только на биологически значимые, но и на нейтральные или “абиотические” воздействия. Если живая материя не обладает психикой, то она (на допсихическом уровне) обладает способностью отражать только биологически значимые воздействия. Соответственно, на допсихическом уровне организм взаимодействует со средой на уровне раздражимости (характер взаимодействия организма со средой называется раздражимостью). Например, корневая система раздражима по отношению к питательным веществам, которые содержатся в почве: при соприкосновении с раствором этих веществ они начинают их всасывать (Гиппенрейтер, 1996).

Гипотеза, сформулированная А. Н. Леонтьевым, позволяет объяснить, каким образом осуществляется переход от "раздражимости, присущей всякому живому телу, к первичной чувствительности, а затем и к дифференцированным ощущениям, которые являются свойством уже значительно более высокоорганизованных животных" (Леонтьев, 1981). "Переход от материи живой, но еще лишенной психики, к живой материи, уже обладающей этим свойством, обусловлен, в первую очередь, изменением характера взаимодействия живого существа с окружающей средой" (Леонтьев, 1981).

В ходе эволюции организм приобретает способность к новой форме реагирования на раздражители – чувствительность. "Когда речь идет о чувствительности, "отражение", согласно гипотезе А. Н. Леонтьева, имеет два аспекта: объективный и субъективный. В объективном смысле, "отражать" – значит реагировать, прежде всего двигательно, на данный агент. Субъективный аспект выражается во внутреннем переживании, ощущении данного агента. Раздражимость же субъективного аспекта не имеет" (Гиппенрейтер, 1996).

Изменение формы растения, которое как бы двигается к свету (тропизм), не есть проявление чувствительности, поскольку это непосредственная реакция на биологически значимый (значимый для его сохранения) раздражитель. Совсем другое дело движение жабы, захватывающей летящего мотылька. Движение мотылька, его форма, отражаемый его крыльями свет сами по себе не могут удовлетворить непосредственную биологическую потребность жабы в пище. Но они сигнализируют о ней. Восприятие такого сигнала и есть чувствительность (Дубровина, 1999).

Именно чувствительность свидетельствует о возможности организма реагировать и на те раздражители, которые непосредственно не удовлетворяют биологические потребности организма. Такого рода изменения возникают в тех случаях, когда среда (условия) жизни организма становятся более сложными, непредсказуемыми, "вещно оформленными". Необходимость отражения возникает вследствие того, что абиотические раздражители взаимосвязаны с биологически значимыми раздражителями и являются их потенциальными сигналами. Подобное расширение диапазона форм реагирования существенно увеличивает возможности выживания организма.

Получается, что процесс жизнедеятельности, помимо усвоения питательных средств, выделения, роста, размножения и

т.п., обогащается качественно иной формой активности живых существ – поведением. То есть, новая форма активности как бы "вставлена" между актуальной ситуацией и биологически витальным актом – обменом веществ. Смысл этой активности состоит в том, чтобы обеспечить биологический результат там, где условия не позволяют ему реализоваться непосредственно, сразу. Данным критерием психического (отражение биологически нейтральных воздействий, сигнальное поведение) обладают уже простейшие одноклеточные организмы, например, инфузории (Гиппенрейтер, 1996).

Стадии развития психики в филогенезе. Характеристика основных стадий развития психики представлена в работах А. Н. Леонтьева и К. Э. Фабри, а иллюстрация специфики деятельности животных на каждой стадии у Ю. Б. Гиппенрейтер. Рассмотрим основные принципы периодизации развития психики в филогенезе по А. Н. Леонтьеву и К. Э. Фабри.

Первый принцип: переход к каждой новой стадии психического развития подготовлен усложнением той деятельности, которая определяет взаимодействие животного с окружающим его миром, и появлением новой формы отражения. Сначала животное способно отражать лишь отдельные изолированные свойства предметов и явлений (элементарные ощущения), а затем, на более высоком уровне деятельности, отражать отношения, взаимосвязи между предметами. "Отражение животными среды находится в единстве с их деятельностью" (Леонтьев, 1981 с. 223). Таким образом, утверждается постулат о влиянии деятельности на развитие психики.

Второй принцип: уровень биологического развития животного не тождественен уровню его психического развития. То есть более "развитое" (согласно зоологической классификации) животное не всегда обладает психикой более высокого уровня. К. Э. Фабри объясняет эти несовпадения различной приспособляемостью поведения организма, что обуславливает "решение одной и той же биологической задачи за счет использования разных морфологических средств, и наоборот, одни и те же морфологические органы могут выполнять весьма различные функции" (Фабри, 2001). Таким образом, на уровень развития психики животного оказывает влияние комплекс факторов, а именно: его морфофизиологические характеристики, поведенческая активность и условия жизни.

В процессе объяснения эволюционного развития психики А. Н. Леонтьев выделил 3 стадии: стадию элементарной сенсорной психики, стадию перцептивной психики, стадию интеллекта. К. Э. Фабри, наоборот, считает, что стадия интеллекта должна быть включена в стадию перцептивной психики. Это обусловлено сложностью выявления “интеллектуальных” форм поведения живых организмов, в частности высших млекопитающих. Кроме того, он выделяет на каждой стадии высший и низший уровень и даже допускает существование промежуточных стадий (см. таб. 1).

Таблица 1

Стадии и уровни развития психики и поведения животных (по А. Н. Леонтьеву и К. Э. Фабри)

Стадии и уровни психического отражения, его характеристика	Особенности поведения, связанные с данной стадией и уровнем	Виды живых существ, достигших этого уровня развития
I. Стадия элементарной сенсорной психики		
А. Низший уровень. Примитивные элементы чувствительности. Развитая раздражимость.	А. Четкие реакции на биологически значимые свойства среды через изменение скорости и направления движения. Элементарные формы движений. Слабая пластичность поведения. Несформированная способность реагировать на биологически нейтральные, лишенные жизненного значения свойства среды. Слабая, нецеленаправленная двигательная активность.	А. Простейшие. Многие низшие многоклеточные организмы, живущие в одной среде.
Б. Высший уровень. Наличие ощущений. Появление важнейшего органа манипулирования - челюстей. Способность к формированию элементарных условных рефлексов	Б. Четкие реакции на биологически нейтральные раздражители. Развитая двигательная активность (ползание, рытье в грунте, плавание с выходом из воды на сушу). Способность избегать неблагоприятных условий среды, уходить от них, вести активный поиск положительных раздражителей. Индивидуальный опыт и научение играют небольшую роль.	Б. Высшие (кольчатые) черви, брюхоногие моллюски (улитки), некоторые другие беспозвоночные

Стадии и уровни психического отражения, его характеристика	Особенности поведения, связанные с данной стадией и уровнем	Виды живых существ, достигших этого уровня развития
	Главное значение в поведении имеют жесткие врожденные программы.	
II. Стадия перцептивной психики		
А. Низший уровень. Отражение внешней действительности в форме образов предметов. Интеграция, объединение воздействующих свойств в целостный образ вещи. Главный орган манипулирования - челюсти.	А. Формирование двигательных навыков, преобладают ригидные, генетически запрограммированные компоненты. Двигательные способности весьма сложны и разнообразны (ныряние, ползание, ходьба, бег, прыжки, лазанье, полет и др.). Активный поиск положительных раздражителей, избегание отрицательных (вредных), развитое защитное поведение.	А. Рыбы и другие низшие позвоночные, а также отчасти) некоторые высшие беспозвоночные (членистоногие и головоногие моллюски). Насекомые.
Б. Высший уровень. Элементарные формы мышления (решение задач). Складывание определенной «картины мира».	Б. Высокоразвитые инстинктивные формы поведения. Способность к научению.	Б. Высшие позвоночные: птицы и некоторые млекопитающие.
В. Наивысший уровень. Выделение в практической деятельности особой, ориентировочно-исследовательской, подготовительной фазы. Способность решать одну и ту же задачу разными методами. Перенос однажды найденного принципа решения	В. Выделение специализированных органов манипулирования: лап и рук. Развитие исследовательских форм поведения с широким использованием ранее приобретенных знаний, умений и навыков.	В. Обезьяны, некоторые высшие позвоночные (собаки, дельфины).

Стадии и уровни психического отражения, его характеристика	Особенности поведения, связанные с данной стадией и уровнем	Виды живых существ, достигших этого уровня развития
задачи в новые условия. Создание и использование в деятельности примитивных орудий. Способность к познанию окружающей действительности независимо от наличных биологических потребностей. Непосредственное усмотрение и учет причинно-следственных связей между явлениями в практических действиях (инсайт).		

Стадия элементарной сенсорной психики. Подобная форма отражения присутствует уже у некоторых высших инфузорий.

На этой стадии животные демонстрируют элементарную чувствительность к отдельным раздражителям или их совокупности. "Деятельность... отвечает тому или иному отдельному воздействующему свойству (или совокупности отдельных свойств) в силу существенной связи данного свойства с теми воздействиями, от которых зависит осуществление основных биологических функций животных" (Леонтьев, 1981).

Интересно, что в рамках данной стадии деятельность живого организма усложняется по двум направлениям: а) образование последовательности (цепочки) реакций в рамках безусловных и условных рефлексов; б) изменения строения самой деятельности и возникновение, соответственно, новой формы отражения в рамках пластичного индивидуального поведения. Способность животного осуществлять так называемое индивидуальное поведение, сформированное на основе видового, символизирует возникновение новой формы отражения окружающей реальности, что, в свою очередь, характеризует уже более высокую стадию в развитии психики животных.

Стадия перцептивной психики. Подобная форма отражения характерна для большинства существующих в настоящее время позвоночных животных.

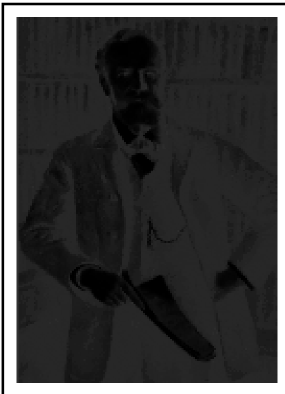
Для этой стадии характерно отражение объективной реальности "уже не в форме отдельных элементарных ощущений или их совокупности, но в форме отражения вещей" (Леонтьев, 1981 с. 240). Это сопряжено не только с существенными анатомо-физиологическими изменениями, происходящими в организме животных, в частности, с развитием органов чувств, органов внешних движений, перестройкой центральной нервной системы, но также с перестройкой функций памяти, процессов анализа и синтеза. Происходящие изменения в строении деятельности символизируют направленность деятельности не на предмет, а на условия, в которых данный предмет существует. Животное может осуществлять относительно самостоятельные поведенческие акты, в которых учитываются условия существования объекта. Эти акты получили название операций (Леонтьев, 1981 с. 182). Кроме того, животные становятся способными создавать целостный образ предмета, у них возникают чувственные.

Стадия интеллекта. Подобная форма отражения свойственная наиболее высокоорганизованных животных семейства млекопитающих.

Для этой стадии характерна сложная деятельность, с которой также сопряжены и сложные формы отражения. Основные характеристики деятельности следующие. Во-первых, животное внезапно (как бы по догадке!) находит правильную операцию, которая почти сразу приводит к успеху. Во-вторых, в случае повторения опыта, животное способно воспроизводить данную операцию. В-третьих, животное может перенести найденное решение задачи в другие, сходные условия. А. Н. Леонтьев объясняет это тем, что животное оказывается способным осуществить перенос "филогенетически выработанного способа действия в новые условия". Например, если обезьяна решила задачу приближения плода с помощью палки, то оказывается, что если теперь ее лишить палки, то она легко использует вместо нее какой-нибудь другой подходящий предмет. Если изменить положение плода по отношению к клетке, если вообще несколько изменить ситуацию, то животное все же сразу находит нужное решение. Решение, то есть операция, переносится в другую ситуацию и приспосабливается к этой новой, несколько отличной от первой ситуации (Леонтьев, 1981).

Примеры интеллектуального поведения животных часто встречаются в работах отечественных и зарубежных психологов. Например, в лаборатории И. П. Павлова шимпанзе по кличке Рафаэль обучали заливать водой огонь. В кормушку клали банан, а перед ней зажигали огонь. Рафаэль набирал воду из бочки кружкой и заливал его. Затем задание усложнили: на озере поставили плоты. На одном из них был Рафаэль и кормушка с бананом, перед которой горел огонь. На другом плоту – бочка с водой. Вокруг плотов, естественно, была вода. Рафаэль перебирался по мостику на тот плот, где была бочка с водой и, зачерпнув из него, возвращался обратно, чтобы залить пламя (Дубровина, 1999). Анализируя интеллект обезьян, И. П. Павлов назвал его конкретным, или ручным, мышлением: "Ее мышление вы видите своими глазами в ее поступках" (Павловские среды, 1949).

Американский психолог У. Джеймс в рассказе о собаке охотника рассуждает о способности животных мыслить. Собака никогда не убивала раненых птиц, она их приносила охотнику. Однажды охотник ранил сразу двух уток. Собака "сообразила", что двух подранков она не сможет поймать. Тогда она придушила одну птицу и побежала за другой (Джеймс, 1898).



Уильям Джеймс (11 января 1842 — 16 августа 1910)

Американский философ и психолог, один из основателей прагматизма. Изучал медицину и естественны науки в Гарвардском университете США и в Германии. С 1882 г. – ассистент, с 1885 г.— профессор философии, а с 1889 по 1907 г.— профессор психологии в Гарвардском университете.

С 1878 по 1890 г. Джеймс пишет свои "Основания психологии", в которых отвергает атомизм немецкой психологии и выдвигает задачу изучения конкретных фактов и состояний сознания, а не данных, находящихся "в" сознании. Джеймс рассматривал сознание как индивидуальный поток, в котором никогда не появляются дважды одни и те же ощущения или мысли. Одной из важных характеристик сознания Джеймс считал его избирательность. С точки зрения Джеймса, сознание является функцией, которая "по всей вероятности, как и другие биологические функции, развивалась потому, что она полезна". Исходя из такого приспособительного характера сознания, он отводил важную роль инстинктам и эмоциям, а также индивидуальным физиологическим особенностям человека. Широкое распространение получила выдвинутая в 1884 г. теория эмоций Джеймса. В 1892 г. Джеймс основал первую в США лабораторию прикладной психологии при Гарвардском университете.

Сочинения: Научные основы психологии. СПб., 1902; Беседы с учителями о психологии. М., 1902; Прагматизм. Изд. 2-е. Спб., 1910; Многообразие религиозного опыта. М., 1910; Вселенная с плюралистической точки зрения. М., 1911; Существует ли Сознание? // Новые идеи в философии. Вып.4. СПб., 1913. Психология. М., 1991.

Таким образом, усложнение деятельности проявляется в том, что в самой деятельности по осуществлению какой-либо реакции выделяется так называемая фаза "подготовления". Это, в свою очередь, определяет развитие новой формы отражения, направленной на отражение отношений между отдельными предметами.

Современный взгляд на теорию отражения в целом и теорию психического отражения в частности кратко выразил К. К. Платонов. По его мнению, теория отражения является результатом "догадки" Д. Дидро:

Способность ощущения есть всеобщее свойство материи или продукт ее организации.

Исходя из этого, отражение является всеобщим свойством материи, а сознание – его высшей формой, присущей только человеку.

Теорию отражения иногда понимают по модели бихевиоризма как два звена: отражаемое (весь мир) и отраженное (психические явления).

Бихевиоризм, как известно, сводил психику к формуле: "S (стимул, т.е. воздействие на организм) – R (реакция организма)". Однако один и тот же луч света как стимул вызовет совершенно разные реакции не только в зеркале и листве дерева, но и в разных глазах и мозгах: зайца и волка, ребенка и художника, как в различных отражающих системах. Следовательно, формула отражаемое – отраженное должна содержать и третье промежуточное звено – отражающую систему (Платонов, 1997).

1.3. Адаптивная концепция возникновения психики

Психика – существующее в различных формах свойство высокоорганизованных живых существ и продукт их жизнедеятельности, обеспечивающие их ориентацию и деятельность. С точки зрения материализма психика – системное свойство

высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении неотчуждаемой от него картины мира и саморегуляции на ее основе поведения и деятельности. Это означает, что возникновение и развитие психики в животном мире подчинялось действию общего закона эволюции, согласно которому закреплялось то, что было биологически полезно.

Возникая на определенном уровне биологической эволюции, психика сама выступает как один из ее факторов, обеспечивая возрастающую сложностью приспособляемость организмов к условиям существования. В качестве основных тенденций развития психики выявлены следующие: 1) усложнение форм поведения – форм двигательной активности; 2) совершенствование способности к индивидуальному научению; 3) усложнение форм психического отражения (как следствие и фактор предыдущих тенденций).

При анализе закономерностей развития психики необходимо учитывать следующее:

1. Примат деятельности в развитии психического отражения. Каждая новая ступень развития начинается с усложнения деятельности, практически связывающей животное с окружающим миром. Новая форма психического отражения возникает вслед за этим усложнением и делает возможным ее дальнейшее развитие. Так, в период зарождения психики деятельность животных складывалась в вещно-оформленной среде и подчинялась связям между различными свойствами вещей. Но предметом отражения были не сами эти связи, а лишь отдельные свойства. На следующей ступени деятельность определялась уже отношениями между предметами – целыми ситуациями. Она обеспечивалась отражением отдельных предметов.

2. Несовпадение линий биологического и психического развития животных. Животное на более высокой ступени биологического развития (по биологической систематике) не обязательно обладает более развитой психикой. Так, высшие представители простейших превосходят сложностью поведения некоторых примитивных многоклеточных животных. Это несовпадение можно объяснить неоднозначным соотношением между морфологией животных, на которой основана биологическая систематика, и образом их жизни.

Развивая это представление, А. Н. Северцов обратил внимание на два принципиально различных способа приспособления живых организмов к изменениям условий среды: путем изменения строения и функционирования органов; путем изменения поведения без изменения организации. Первый способ был общим у растений и животных; второй имел место только у животных и был связан только с развитием психики (Гиппенрейтер, 2001).

1.3.1. Поведение

Поведение – присущее живым существам взаимодействие со средой, опосредованное их внешней (двигательной) и внутренней (психической) активностью. Термин “поведение” применим как к отдельным особям биологического вида или индивидам социальной группы, так и к их совокупностям (Словарь практического психолога, 1998).

Согласно теории эволюции, изложенной Ч. Дарвином в книге “Происхождение видов” (1859 г.), все существующие растения, животные и человек происходят от одной формы жизни и представляют собой результат эволюции, продолжающейся миллиарды лет. Природа, при этом, выступает как фактор естественного отбора, позволяющий выживать наиболее жизнестойким за счет более слабых.

С тех пор теория эволюции обогатилась данными генетики, которая развивлась на рубеже XX века и позволила объяснить сохраняемые отбором вариации как результат мутаций, возникающих на основе генов, и как способ передачи признаков из поколения в поколение.

Несмотря на критику, основы эволюционной теории в настоящее время принимает большинство ученых. Эта теория объясняет эволюционирование физических признаков организмов и изменение их поведения с момента возникновения жизни на Земле путем перехода от сравнительно простых движений к сложным поведенческим актам, присущим высшим животным, и в особенности человеку (Годфруа, 1996).

В России идеи Ч. Дарвина об эволюции психики животных получили развитие в трудах таких ученых, как А. Н. Северцов и В. А. Вагнер. Это дало возможность рассмотреть различные формы психической деятельности животных со стороны их происхождения. Как показал А. Н. Северцов, эволюция приспособлений посредством изменения поведения животных без изменения их организации пошла в расходящихся направлениях по двум главным путям и в двух типах животного царства достигла

своего высшего развития. В типе членистоногих прогрессивно эволюционировали наследственные изменения поведения (инстинкты), и у высших представителей их – у насекомых – образовались необыкновенно сложные и совершенные, приспособленные ко всем деталям образа жизни инстинктивные действия. Но этот сложный и совершенный аппарат инстинктивной деятельности является, вместе с тем, крайне косным: к быстрым изменениям среды животное приспособиться не может. В типе хордовых эволюция пошла по другому пути: инстинктивная деятельность не достигла очень большой высоты, но зато приспособление посредством индивидуального изменения поведения стало развиваться прогрессивно и в высокой степени усилило пластичность организма. Над наследственной приспособляемостью появилась надстройка индивидуальной изменчивости поведения (Петровский, 1995). С точки зрения А. Н. Северцова, эволюция инстинктов происходила под влиянием медленно протекающих изменений внешней среды. Ее темпы совпадали с темпами изменения морфологической организации животных. Другое направление состояло в развитии способности к индивидуальному научению или способности к “разумным действиям”.

“Разумные действия” – это быстрые изменения поведения, “изобретение” новых способов поведения в ответ на быстрые изменения среды, перед которыми инстинкт оказывается беспомощным. Эти действия не должны были фиксироваться, передаваться по наследству, вследствие наличия такого преимущества, как высокая пластичность. Поэтому по наследству передавалась лишь способность к ним, которая, по мнению А. Н. Северцова, и определяет уровень психической организации животного (Гиппенрейтер, 2001).

Эволюционное учение дает, таким образом, возможность объяснить происхождение как инстинктивных форм поведения, так и приобретаемых прижизненно в результате образования сложных систем условных рефлексов.

Подход к психике животных и человека с позиций эволюционного учения позволяет понять, что психика не является простым бездействующим придатком физиологических процессов (Петровский, 1995). Сегодня многое понимается иначе, однако, идея А. Н. Северцова о двух различных механизмах развития поведения, равно как и самая общая оценка психики как важнейшего фактора эволюции, остаются важными и бесспорными теоретическими положениями.

Эволюция поведения. Согласно теории эволюции, виды животных, а внутри них отдельные особи, наиболее способные к выживанию и размножению, – это те, которые обладают признаками, обеспечивающими наилучшую адаптацию к среде.

Даже самые простые среди живых организмов благодаря отбору обладают поведением, адаптированным к их образу жизни. Так, у растений наблюдаются определенные формы поведения, называемые тропизмами; например, проникновение корней в почву в поисках влаги и необходимых минеральных солей обусловлен геотропизмом (Годфруа, 1996).

Различают шесть уровней поведения – от таких врожденных стереотипных форм адаптации, как таксисы и рефлексы (а также, в некоторых отношениях, инстинктивное поведение), до приобретенных, поддающихся модификации форм, связанных с мышлением (см. рис. 1).

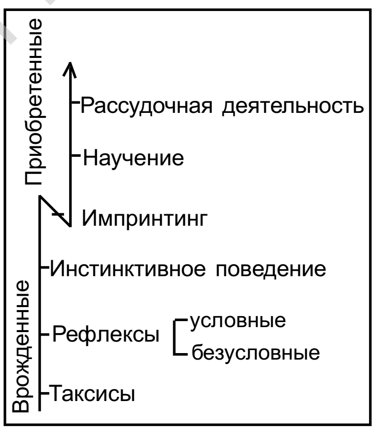


Рис. 1. Врожденное и приобретенное поведение

Таксисы. Одноклеточные существа, находящиеся на нижнем конце лестницы животных, обладают более сложным поведением. Например, парамеция – крошечный организм, едва видимый невооруженным глазом (его длина 0,25 мм), обитающий в прудах и лужах, состоит из одной клетки, снабженной “ртом” и примитивной пищеварительной системой, имеет на своей поверхности участки, чувствительные к свету, теплу, прикосновению и к различным химическим факторам. Она питается бактериями.

Парамеция покрыта ресничками, обеспечивающими ее передвижение вперед. С помощью очень простых автоматических движений она направляется ко всему тому, что похоже на пищу, и удаляется от любых неприятных стимулов. Такая общая и при том механическая ориентация организма по отношению к источнику раздражения получила название “таксиса” (Годфруа, 1996).

Таксис – реакция живого организма на определенный стимул. Эта реакция может быть направлена на стимул (положи-

тельные таксисы) или от него (отрицательные таксисы). Таксисы рассматриваются как наследственно контролируемые, специфически видовые реакции на определенные стимульные события (Большой толковый психологический словарь: Том 2, 2000).

По модальности воздействий и реакции в отношении многообразных компонентов различаются: термотаксисы, хемотаксисы, гальванотаксисы, геотаксисы, фототаксисы, тигмотаксисы и пр. Таксисы одноклеточных и многих низших многоклеточных животных представлены ортотаксисами – изменениями скорости передвижения, и клинотаксисами – изменениями направления передвижения на определенный угол (Словарь практического психолога, 1998).

Таксисы обычно свойственны одноклеточным организмам, лишенным нервной системы, но наблюдаются также и у некоторых видов с более высокой организацией. Их проявление максимально у простейших, в средней степени – у червей и насекомых и сходит на нет уже у примитивных млекопитающих. Например, летним вечером насекомых неудержимо влечет к зажженной лампе – это тоже проявление таксиса (Годфруа, 1996).

Рефлексы. По мере продвижения живых организмов вверх по эволюционной лестнице, таксисы исчезают. Их место занимают более локализованные и более точные реакции – рефлексы. Они возникают, когда сигналы от какого-либо органа чувств передаются с помощью нервной системы и вызывают автоматическую реакцию.

Рефлекс – это реакция на возбуждение рецепторов, опосредованная нервной системой, закономерная ответная реакция организма на раздражитель.

Понятие о рефлексе, ставшее фундаментальным для физиологии и психологии, ввел французский философ Рене Декарт. Декартова схема рефлекса предполагала, что внешний импульс приводит в движение “животные духи”, они достигают мозга и уже оттуда автоматически отражаются к мышцам. Эта схема открыла рефлекторную природу поведения, объяснив его без обращения к душе как движущей телом силе (Петровский, 1995).

Принято различать безусловные и условные рефлексы. *Безусловный (врожденный) рефлекс* — наследственно закрепленная стереотипная форма реагирования на биологически значимые воздействия внешнего мира или на изменения внутренней

среды организма. Термин “безусловный рефлекс” был введен И. П. Павловым.

В отличие от условных рефлексов, служащих приспособлению организма к изменяющимся условиям мира, безусловные рефлексы обеспечивают приспособление к относительно постоянным условиям и не зависят от наличия подкрепления. В чистом виде безусловные рефлексы практически не существуют. В онтогенезе на их основе надстраиваются сложные системы условных рефлексов (Словарь практического психолога, 2000).

Проявление рефлексов неясно у простейших организмов, максимально – у кишечнополостных, среднее – у червей и насекомых и понемногу сходит на нет у животных более высокой степени развития, однако даже у человека не исчезает полностью. Эти врожденные, генетически запрограммированные рефлексы постепенно все больше локализуются в определенных частях организма, а для особо важных функций заменяются более сложными формами поведения. У человека сохранилось лишь небольшое число рефлексов, полезных для выживания (мигание, чихание и т.п.) (Годфруа, 1996).

Условный (приобретенный) рефлекс – рефлекс, образующийся при сближении во времени любого первоначально индифферентного раздражителя с последующим действием раздражителя, вызывающего безусловный рефлекс. В его основе лежит выработка новых временных связей. По И. П. Павлову, в результате образования условного рефлекса раздражитель, прежде не вызывавший соответствующей реакции, начинает ее вызывать по мере того, как становится сигнальным (условным) раздражителем. Учение об условных рефлексах он впервые сформулировал, исходя из своих знаменитых опытов, в которых звуки колокольчика вызывали выделение слюны у собаки. При повторных действиях раздражения, если оно не подкрепляется, реакция на него ослабевает и исчезает. В основе такого угасания лежит процесс коркового торможения.

Различаются два вида условных рефлексов: 1) классические условные рефлексы, получаемые по указанной выше методике; 2) инструментальные (оперантные) условные рефлексы, при выработке которых безусловное подкрепление дается только после возникновения определенной двигательной реакции животного (Петровский, Ярошевский, 1996).

У животных условные рефлексы образуют сигнальную систему, где сигнальными раздражителями являются агенты их сре-

ды обитания. У человека, наряду с первой сигнальной системой, порождаемой воздействиями среды, существует вторая сигнальная система, где как условные раздражители выступает слово – “сигнал сигналов” (Словарь практического психолога, 1998).

Инстинктивное поведение. Таксисы и рефлексы – это простые и стереотипные реакции, особенно характерные для самых примитивных животных (Годфруа, 1996). Считается, что основой всех форм поведения животных являются инстинкты, точнее, инстинктивные действия – генетически фиксированные, наследуемые элементы поведения. Они, как и морфологические признаки, воспроизводятся в каждой особи данного вида в относительно неизменной форме. Если у низших животных преобладают инстинктивные формы программирования поведения, то у высших ведущую роль играют уже онтогенетически присвоенные программы управления поведением.

Инстинктивное поведение – это совокупность сформировавшихся в процессе развития данного вида животных – в филогенезе – наследственно закрепленных, врожденных, общих для всех представителей данного вида (видоспецифических) компонентов поведения. В ходе индивидуального развития – онтогенеза – инстинктивное поведение формируется в сочетании и взаимодействии с процессами научения, но не нуждается в упражнении. Оно сохраняется без периодического подкрепления и отличается устойчивостью, малой индивидуальной изменчивостью и автономностью по отношению к краткосрочным изменениям в среде обитания.

Адаптивность и эффективность инстинктивного поведения обеспечивается “врожденными пусковыми механизмами” – нейросенсорными системами, настраивающими анализаторы на восприятие специфических ключевых раздражителей, что способствует их распознанию, интеграции соответствующих ощущений, и расторможению (или активации) соответствующих нервных центров. Следует различать понятия “инстинктивное поведение” и “инстинкт”. Инстинктивное поведение – комплекс врожденных и приобретенных компонентов поведения; инстинкт – часть этого поведения, наименее пластичный его компонент.

Видотипичность инстинктивных действий позволяет использовать их в качестве классификационных признаков при определении таксонов животных наряду с морфологическими признаками. Например, для голубей характерен особый способ

питья. Все птицы пьют, запрокидывая голову, и только голуби втягивают воду клювом с опущенной головой. Как и морфологическая организация, инстинкты животных, по мнению В. А. Вагнера, формировались “под диктовку среды и под контролем естественного отбора”, что привело к удивительной приспособленности инстинктивного поведения во всех сферах жизни животного: в способах добывания пищи, защите от нападения, строительстве жилищ, заботе о потомстве.

Рассмотрим пример из классического труда Ж.-А. Фабра. Оса-сфекс до откладки яиц обеспечивает будущую личинку кормом – “законсервированным” кузнечиком. Сфекс нападает на кузнечика, парализует его, нанося точно рассчитанные уколы в три нервных узла, управляющих движениями его конечностей. Затем она втаскивает кузнечика в заранее приготовленную камеру и аккуратно откладывает яичко на его груди (кузнечик при этом лежит на спине). В этой серии инстинктивных актов все очень целесообразно. Во-первых, парализация жертвы: мертвый кузнечик разложился бы раньше, чем вывелась личинка, оставленный же в активном состоянии, кузнечик сам легко бы убил личинку. Во-вторых, удивительная точность каждого укола сфекса в нервные ганглии насекомого. Наконец, аккуратность размещения яичка именно на груди кузнечика: это единственно безопасное место, с которого личинка не может упасть или быть сброшенной, ибо все еще живой кузнечик шевелит брюшком, челюстями, усиками. Оказавшись же на земле, слабая личинка неминуемо бы погибла.

Высокая целесообразность инстинктов издавна порождала теории об их “разумности”. Однако позднее ученые заговорили о “слепоте”, “машинообразности” инстинктов. Поводом послужили опыты, в которых человек вмешивался в естественный ход жизни животных. Был обнаружен следующий общий факт: если лишить смысла какое-то инстинктивное действие насекомого, оно все равно завершает его и переходит к следующему. Например, если ученый извлекает из норки кузнечика, оставляя ее при этом пустой, сфекс все равно тщательно заделывает норку, словно ничего не видит. В подобных случаях говорят о “слепоте” инстинктов, хотя этот вывод напрашивается и некорректно. Здесь следует говорить о биологической целесообразности инстинктов, об их фиксированности или ригидности, которая также целесообразна. Она отражает приспособленность животного к постоянству определенных условий его обитания (Гиппенрейтер, 2001).

Для проявления инстинктивного поведения необходимо не только стимулирующая реакция вовне, но и определенные внутренние факторы в форме потребностей или мотиваций. Лишь в случае объединения внешних и внутренних факторов может произойти запуск такого поведения. В результате создается впечатление, что животное специфически реагирует на какую-то определенную стимуляцию в определенный момент. Такое соответствие между типом раздражения и типом реакции привело к мнению о существовании механизма, способного решать, какую именно из всех свойственных данному виду форм поведения следует запустить в определенном случае. Этот механизм, присущий данному виду и встроенный в его мозг с самого рождения, получил название *врожденного пускового механизма*. Его можно было бы сравнить с заложенной в вычислительную машину программой, которая с учетом информации, поступающей извне, позволяет решить, в какой момент и в каких условиях нужна та или иная ответная реакция (Годфруа, 1996).

Инстинктивное поведение обеспечивает выживание животным с самых первых моментов жизни до приобретения собственного опыта. Однако в изменяющихся условиях такое поведение становится неадекватным и неэффективным.

Импринтинг. Импринтинг (запечатление) как особая форма поведения был открыт и описан австрийским этологом К. Лоренцем. Он занимался изучением гусят, вылупившихся в инкубаторе. Первым движущимся объектом, с которым встречались гусята в этот момент, была не их биологическая мать, а сам К. Лоренц. В результате происходила фиксация на ученом как первом движущемся объекте, и гусята следовали за ним повсюду, как если бы он был их матерью. Проявления этой привязанности к человеку стали особенно необычными, когда гуси достигли половой зрелости. Они искали брачных партнеров среди людей и не проявляли ни малейшего интереса к представителям своего вида (Годфруа, 1996).

Возможно, впервые этот феномен был зафиксирован в греческой мифологии: обращение Зевса в гуся и его брак с Ледой! Ю. Б. Гиппенрейтер предлагает рассматривать импринтинг в контексте “опредмечивания потребности”, т. е. узнавания потребностью своего предмета. В процессе опредмечивания проявляются две важные черты потребности: наличие широкого спектра предметов, способных удовлетворить потребность, и быстрая фиксация на первом удовлетворившем ее предмете.

Факт фиксации потребностей хорошо известен в практике воспитания детей. Например, в конце первого года жизни ребенка рекомендуется разнообразить его питание. Иначе он может зафиксироваться на конкретной каше и отказываться брать в рот другие продукты. Родители часто и справедливо обеспокоены, кто окажется товарищем их сына, а родители девушки – какой молодой человек ей впервые понравится. Эту мысль Ю. Б. Гиппенрейтер подкрепляет словами пушкинской Татьяны:

Ты чуть вошел, я вмиг узнала,
Вся обомлела, запылала
И в мыслях молвила: вот он!

Именно “узнала” и в мыслях “молвила”. Возвышенное поэтическое событие можно проинтерпретировать как встречу потребности с ее объектом, как частный случай импринтинга.

На нашей схеме импринтингу отведено особое место. Это неслучайно. Действительно, импринтинг можно рассматривать как первое научение, если принимать во внимание фиксацию на конкретном предмете. Или как последний инстинкт, так как он свойственен всему биологическому виду в целом.

Механизм импринтинга важен для выживания, так как в природных условиях первый движущийся объект, попадающий в поле зрения, – мать, которая становится моделью, дающей возможность адекватно проявлять формы поведения, присущие данному виду (Годфруа, 1996).

Научение. Ж. Годфруа по степени участия в присвоении опыта выделяет три категории научения: *реактивное, оперантное* и *когнитивное научение*.

При реактивном поведении организм пассивно реагирует на внешние воздействия, в нервной системе человека и/или животного непроизвольно возникают изменения нейронных цепей и формируются новые следы памяти. К ним относятся следующие формы: привыкание (габитуация), сенсибилизация, импринтинг и условные рефлексы.

Оперантное поведение представляет собой действия, для выработки которых нужно, чтобы организм активно “экспериментировал” с окружающей средой. Это научение путем проб и ошибок, методом формирования реакций и путем наблюдения.

Когнитивное научение предполагает оценку ситуации с учетом прошлого опыта и возможных ее последствий. К такому типу научения можно отнести латентное научение, выработку психомоторных навыков, инсайт и научение путем рассуждения.

Однако ученым, изучающим процессы научения, так и не удалось обнаружить единый комплекс законов, которые бы объяснили модели научения у всех животных. Хотя поиск таких законов привел к серии важных открытий, которые составляют основу наших знаний о научении (Глейтман и др., 2001).

Попытка выяснить, на какой ступени эволюции животного мира появляется способность к научению, была предпринята Йерксом в 1912 г. Так, зачатки способности к научению обнаруживались уже у червя. Для изучения способности дождевого червя к научению Йеркс использовал специально сконструированный Т-образный лабиринт. Если червь в этом лабиринте поворачивал направо, то он попадал в темный отсек, наполненный сырой землей. Напротив, если – налево, то получал удар электрического тока. Чтобы достичь результата научения, дождевым червям требовалось больше 150 проб. И все же было доказано, что простая нервная система этих животных может накапливать информацию, способную изменять их поведение (Годфруа, 1996).

Способность обучаться развивается по мере продвижения вверх по эволюционной лестнице. Например, у шимпанзе и человека почти нет форм поведения, которые позволяли бы им с момента рождения и без тренировки адекватно приспосабливаться к окружающей среде.

Способность к умозаключениям. Способность к умозаключениям – это способность высших млекопитающих, главным образом обезьян и человека, позволяющая им решать задачи без предварительных пробных манипуляций, благодаря высокому уровню развития головного мозга.

Например, голодная шимпанзе, сидящая в клетке, способна быстро овладеть лежащим недалеко от клетки бананом, если тот будет привязан к веревке, конец которой находится в клетке рядом с шимпанзе. Собака же на решение такой задачи не способна, она будет сидеть, смотреть на еду и скулить. Так, мы видим, что высшие млекопитающие смогли выработать способность улавливать связь между различными элементами ситуации и выводить из нее правильное решение, путем умозаключений, не прибегая к пробным действиям, производимым наудачу.

Анализируя интеллект обезьян, И. П. Павлов называл его конкретным, или ручным мышлением: “Ее мышление вы видите своими глазами в ее поступках” (Павловские среды, 1949).

Способность к умозаключениям может быть конкретизирована проблемой выявления животными отношений сходства и различия между предметами как параметров абстрактных понятий и абстрактных отношений. В исследованиях Анны и Дэвида Премак использовалась методика подбора пары для изучения когнитивных способностей обезьян. Методика подбора пары для образца включает наборы из трех предметов: одинаковой геометрической формы, но разного цвета; разных геометрических форм (два квадрата и треугольник или наоборот). Шимпанзе Сара всего после нескольких проб с легкостью решала новые задачи, похожие на подбор к треугольнику треугольника из двух фигур (квадрат и треугольник). Она решала задачи на отношения тождества. В таких экспериментах голубь после достаточной тренировки также легко мог научиться клевать в зеленое окошко, а не в желтое, если образец зеленый, и клевать в желтое – если образец желтый. Однако если видоизменить тест: во-первых, попросить голубя, которого научили к зеленому подбирать зеленое, подобрать к красному красное, и, во-вторых, подобрать треугольник к треугольнику, – с первым условием птица справится, а со вторым – нет. Это доказывает, что голубь способен усваивать не широкое понятие сходства, а более узкое – сходство цвета (Глейтман и др., 2001). Видимо, не меньшая грань между формами познания шимпанзе и человека.

Умозаключения используются в самых разнообразных ситуациях повседневной жизни: будь то выполнение задачи о перемещении из одного места в другое или получение и осмысливание информации, исходящей от среды, в которой живет индивидуум. Эта способность дала возможность человеку достигнуть огромного прогресса в своей эволюции.

Сравнительная характеристика психики человека и животных представлена в следующих выводах Ю. Б. Гиппенрейтер:

1. Вся активность животных определяется биологическими мотивами. Это хорошо выражено в часто цитируемых словах немецкого психолога А. Гельба: “Животное не может делать ничего бессмысленного. На это способен только человек”.

2. Вся деятельность животных ограничена рамками наглядных конкретных ситуаций. Они не способны планировать свои действия, руководствоваться “идеально” представленной целью. Это проявляется, например, в отсутствии у них изготовления орудий впрок.

3. Основу поведения животных во всех сферах жизни, включая язык и общение, составляют наследственные видовые про-

граммы. Научение у них ограничивается приобретением индивидуального опыта, благодаря которому видовые программы приспосабливаются к конкретным условиям существования индивида.

4. У животных отсутствуют закрепление, накопление и передача опыта поколений в материальной форме, т.е. в форме предметов материальной культуры (Гиппенрейтер, 1996).

Рекомендуемая литература

Основная литература:

1. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. М.: "Книжный дом "Университет", 1999. 332 с.

2. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М.: ЧеРо, 2001. 336 с.

3. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 1. М.: Мир, 1996. 496 с.

4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 584 с.

4. Петровский А. В. Введение в психологию. М.: Издательский центр "Академия", 1995. 496 с.

5. Фабри К. Э. Основы зоопсихологии: Учеб. для студ. вузов, обуч. по спец. "Психология", "Биология", "Зоология" и "Физиология". 3-е изд. М.: Психология, 2001. 463 с.

Дополнительная литература:

6. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии. М.: Педагогическое общество России, 1999. 275 с.

7. Джеймс У. Психология. СПб.: Типография В. Безобразова, 1898. 412 с.

8. Дубровина И. В. и др. Психология: Учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан; Под ред. И. В. Дубровиной. 2 изд. М.: Академия, 2001. 462 с.

9. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. 576 с.

10. Кузин В. С. Психология: Учебник. 4-е изд. М.: АГАР, 1999. 304 с.

11. Немов Р. С. Психология: В 3-х кн. Кн.1. Общие основы психологии. 4-е изд. М.: ВЛАДОС, 2000. 688 с.

12. Павловские среды: Протоколы и стенограммы физиологических бесед: В 3 т. Т. 1. М.–Л.: Изд-во АН СССР, 1949. 360 с.

13. Платонов К. К. Занимательная психология. СПб.: Питер Пресс, 1997. 288 с.

ГЛАВА 2. ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ

Ключевые слова: *психика и мозг человека; эволюция условно-рефлекторного понимания психики; основные функциональные блоки мозга, их связь с психическими процессами и роль в управлении поведением; локализация психических явлений и определенные структуры мозга; асимметрия мозга; анатомо-физиологическое представительство в мозге психических процессов и состояний человека; генетические корни психики и поведения; проблемы генотипического и средового, биологического и социального в детерминации психического и поведенческого развития человека*

Предметом психологии, как Вам уже известно, является психика. Психика – свойство высокоорганизованной материи. Это положение мы должны осветить подробнее и показать, что вне этой высокоорганизованной материи (головного мозга) невозможны образы, мысли, чувства и переживания, способность к самоконтролю и саморегуляции.

2.1. Сердце или мозг: орган психики (души)

Ответ на вопрос о природе психического искали во все времена. Он занимал умы мыслителей, естествоиспытателей древности, эпохи Возрождения, Нового времени, в прошлое и нынешнее столетия, на Востоке и на Западе.

В древние времена наличием души объяснялось все, что отличает живую материю от материи косной. Душа представлялась как некая субстанция, проникающая в тело, оживляющая его, и наоборот, покидающая тело со смертью. Решая проблему "тело-душа", древние мыслители, врачи ставили вопрос о месте обитании души в теле. Именно это место (орган) определялось как самое важное, как центр управления всеми функциями живого организма, как центр, куда стекается вся информация, где зарождаются образы, мысли, чувства. И здесь приоритеты расставлялись по-разному. Между собой в то время конкурировали две схемы психической деятельности: "сердцецентрическая" и "мозгоцентрическая" (Соколова, 1995; Ярошевский, 1998).

"Сердцецентрическая" схема. Сторонники этой схемы считали сердце местом пребывания души, центром мышления. До

наших дней дошли, например, описания процедуры бальзамирования в древнем Египте. Мозг упоминается в них как самостоятельная субстанция, заключенная в черепе, которую в процессе бальзамирования вычерпывали по кусочкам через носовую полость. Сердце же либо оставляли в теле, либо помещали с другими органами в специальный сосуд для вечного хранения. По мнению древних египтян, сердцем и языком ведает "вселенский архитектор" – бог Птах. Поэтому они и рассматривали деятельность сердца как условие "всякого сознания".

В данном контексте интересны представления древнегреческого философа Аристотеля. Душа по Аристотелю не привносится извне, а является функцией тела, способом организации живой материи. Главным органом тела философ называл сердце. Оно является источником жизни, чувств, движения, средоточием разума и главным "командным пунктом" регулирования деятельности всего организма. Мозг же, по мнению Аристотеля, это влажный, холодный, бескровный, нечувствительный орган, в функции которого входит остужать слишком сильный "жар крови".

Существование "сердцецентрической" схемы можно объяснить гуморальной направленностью мышления в древности. Так, кровь рассматривалась в то время как основной элемент тела, а кровообращению отводилась решающая роль в жизнедеятельности организма. Считалось, что кровь несет в себе как жизненное, так и духовное начало. Благодаря этому обеспечивается активность организма и возможность осуществления им сознательных функций (Соколова, 1995).

И сегодня мы можем найти в языке выражения, указывающие на особую значимость сердца как органа психической жизнедеятельности. Например, "сердечный человек", "сердечные муки", "на сердце легко", "душа поет, а сердце плачет", "стрелы амура попадают нам прямо в сердце". Многие религии, в том числе и христианство, можно уличить в пристрастии к "сердцецентрической" схеме. Ведь непременным условием принятия проповедуемых ими истин является необходимость пропустить их через сердце, как говориться "поверить сердцем".

В современной науке сердце рассматривается как орган, важный для жизнедеятельности организма, но непосредственно не связанный с обеспечением психического функционирования. В коррелятивной психофизиологии, а также прикладной (н-р, детекция лжи) была показана связь между реакцией человека на эмоционально заряженные, "вызывающие беспокойство"

стимулы и активацией сердечно-сосудистой системы. Из житейского опыта нам хорошо известно, что, когда мы волнуемся, находимся в стрессовой ситуации, ритм сердечных сокращений повышается, мы можем даже покраснеть или, наоборот, побледнеть. Для современной науки является очевидным объяснение учащения ритма сердца при стрессе влиянием симпатической нервной системы.

"Мозгоцентрическая" схема. Свидетельства в пользу нервизма были получены еще в древности. Древнегреческий врач и философ Алкмеон одним из первых обнаружил нервы главнейших органов чувств и проследил их пути в мозг. В результате наблюдений и хирургических операций он пришел к выводу, что важнейшим органом тела, "седалищем души и сознания" является головной мозг. Так начинает складываться "мозгоцентрическая" схема, которая, по мере накопления эмпирических фактов, получает всеобщее признание (Соколова, 1995).

В числе сторонников данной схемы были приверженцы как материалистических (Демокрит), так и идеалистических (Платон) представлений о природе души. Платон поместил в головной мозг высшую идеально-умственную душу. Свой выбор он обосновывал следующим образом: 1) голова занимает царственное положение, находится ближе к небесам, что дает ей возможность созерцать "мир идей"; 2) голова имеет наиболее совершенную форму – шар; 3) кости черепа – надежная защита для души (Соколова, 1995).

В современной науке предпочтение отдано последовательному рассмотрению психических и физиологических процессов с позиций монистического материализма, т.е. как исходящих из одного начала, единой основы. Возникает вопрос: что же это за единый процесс, сторонами которого называются физиологические и психические процессы? Сегодня не вызывает сомнения, что этот процесс следует связывать с работой вполне материального субстрата – головного мозга.

2.2. Представления о нейрофизиологических механизмах психической деятельности

2.2.1. Рефлекторная теория

Рефлекс в переводе с латинского языка означает повернутый назад, отраженный. Рефлексами называют реакции организма, осуществляемые нервной системой в ответ на воздействие внешних или внутренних раздражителей (Биологический энциклопедический словарь, 1989).

Понятие о рефлексе возникло в XVII в. в учении французского философа и естествоиспытателя Рене Декарта (1596–1650). Хотя сам термин "рефлекс" был введен позднее чешским анатомом и физиологом Йиржи Прохазкой (1749–1820).

Разработанная Рене Декартом концепция рефлекса получила название механической. Нервные процессы Р. Декарт представлял по образцу системы кровообращения, используя существовавшие в то время принципы оптики и механики. Под рефлексом он понимал движение "животных духов" от мозга к мышцам по типу отражения светового луча. "Животными духами" Декарт обозначил потоки наиболее легких и подвижных частиц крови, которые, отфильтровываясь от остальных, поднимаются к мозгу.

Согласно схеме проведения нервного импульса, предложенной Декартом, внешние предметы действуют на периферические окончания нервных "нитей", расположенных внутри "нервных трубок". Натягиваясь, "нити" открывают клапаны отверстий, ведущих из мозга в нервы. По каналам этих нервов "животные духи" перемещаются в соответствующие мышцы, которые в результате раздуваются, и, таким образом, происходит движение.

Поведение животных и непроизвольные движения человека являлись по Декарту естественным, т.е. рефлекторным, ответом на какое-либо событие во внешнем мире. Тело впервые было освобождено от души. Это позволило Декарту называть животных бездушными механизмами, машинами. В отличие от них только человек имеет способность к осознаваемому произвольному поведению, за которое ответственна душа. И здесь Р. Декарт остался на позициях идеализма. Сознание человека он рассматривал в виде субстанционного начала, способного вступать во взаимодействие с телом и воздействовать посредством мозговой шишковидной железы (в современной анатомии – эпифиз) на подчиненные рефлекторным законам телесные процессы. Тело и сознание ("разумная душа") для Декарта – самостоятельные субстанции (Батуев, 1991; Соколова, 1995; Ярошевский, 1998).

Дальнейшая разработка рефлекторных основ поведенческого акта нашла отражение в следующих концепциях:

- Учение о нервных вибрациях Д. Гартли.
- Биологическая концепция рефлекса Й. Прохаски.
- Анатомическая концепция рефлекса (Ч. Белл и Ф. Мажанди, М. Холл и И. Мюллер).

- Психофизиологическая концепция рефлекса И. М. Сеченова.
- Концепция условного рефлекса И. П. Павлова.
- Рефлексология В. М. Бехтерева.
- Диалектическая концепция А. А. Ухтомского.

Психофизиологическая концепция рефлекса И. М. Сеченова. Русский физиолог и психолог Иван Михайлович Сеченов (1829–1905) разработал естественнонаучную теорию психической регуляции поведения. Понятие о рефлекторном характере нервной деятельности претерпело у него существенные изменения. Рефлекс определялся как "целостный акт с его средним внутримозговым звеном и внемозговой соматической периферией, смыкающей организм с объектом" (Сеченов, 1952). Рефлекс, таким образом, понимался им как универсальная и своеобразная форма взаимодействия организма со средой. Впервые была показана неотделимость психических процессов от мозга и одновременно обусловленность психики внешним миром. Все психические акты, по мнению И. М. Сеченова, по способу происхождения и по механизму совершения являются рефлексами.

Основные положения рефлекторной концепции сводятся к следующим:

1. Принцип рефлекса охватывает функции всех иерархических уровней психического.
2. Психофизиологическую основу ментальных явлений образуют процессы, по происхождению и способу осуществления представляющие собой частную форму рефлекторных актов.
3. Целостный рефлекторный акт с его периферическим началом, центром и периферическим конечным звеном составляет далее неделимую функциональную единицу субстрата психических процессов.
4. В структуре рефлекторного акта как целостной единицы нервные и нервно-психические компоненты объединены общим функциональным принципом. Они играют роль сигналов-регуляторов по отношению к исполнительному звену. Рефлексам разных уровней сложности соответствуют различные по структуре и предметному содержанию регулирующие сигналы (Сеченов, 1952).

Открытие И. М. Сеченовым в 1862 г. центрального торможения было первым шагом к созданию им новой физиологии головного мозга. Деятельность нервных центров мыслится теперь как непрерывная динамика возбуждения и торможения.

По мнению М.Г. Ярошевского, важнейшим достижением русской научной мысли стал переход к новой стратегии объяснения психофизиологических корреляций. Смысл перехода, отмечает он, определил отказ от установки на локализацию "нематериального" сознания в материальном веществе мозга и перевод анализа психофизиологической проблемы в принципиально новый план, а именно – в план исследования поведения целостного организма в природной и социальной "применительно к человеку" среде. Пионером такой переориентации и стал И. М. Сеченов (Ярошевский, 1998).

Концепция условного рефлекса И. П. Павлова и теория ВНД. Дальнейшая разработка рефлекторной теории была реализована в работах Ивана Петровича Павлова (1849–1936) и его школы. Блестящие догадки, предвидения и мысли И. М. Сеченова он подкрепил научной концепцией условного рефлекса.

Им разрабатывается идея приспособительного характера рефлекса: "Будучи главнейшей деятельностью центральной нервной системы или ее основной функцией, рефлексы, по сути, являются элементами постоянного приспособления или постоянного уравновешивания" (Павлов, 1951) организма со средой. "Первое обеспечение уравновешивания, а следовательно, и целостности отдельного организма, как и его вида, составляют безусловные рефлексы, как самые простые … так и сложнейшие, обыкновенно называемые инстинктами… Но достигаемое этими рефлексами уравновешивание было бы совершенным только при абсолютном постоянстве внешней среды. А так как внешняя среда при своем чрезвычайном разнообразии вместе с тем находится в постоянном колебании, то безусловных связей как связей постоянных недостаточно, и необходимо дополнение их условными рефлексами, временными связями" (Павлов, 1951).

И. П. Павлов, определяя приспособительную функцию рефлексов, выделяет две крупные группы: безусловные и условные рефлексы.

Безусловный рефлекс – форма рефлекса, который всегда реализуется при действии на организм определенных раздражителей. Он генетически обусловлен нервной связью между органами восприятия и исполнительными органами. Выделяют простые безусловные рефлексы, которые обеспечивают элементарную работу отдельных органов и систем (сужение зрачков под действием света, кашель при попадании в гортань инородного тела), а также более сложные безусловные рефлексы, лежащие в основе инстинктов и образованные последовательностями простых безусловных рефлексов (Павлов, 1952).

Условный рефлекс **–** форма рефлекса, которая представляет собой динамическую связь между условным раздражителем и реакцией индивида, первоначально запускаемой безусловным раздражителем. Для объяснения условного рефлекса на уровне мозга было введено понятие временной нервной связи как механизма, обеспечивающего функциональную связь между отдельными структурами нервной системы при воздействии двух или более событий актуальной внешней среды (Павлов, 1952).

В ходе многочисленных экспериментальных исследований, проведенных в школе И. П. Павлова, были определены правила выработки условных рефлексов:

1. Совместное предъявление первоначально индифферентного и безусловного раздражителей при некоторой отсроченности второго ведет к образованию временной связи.
2. При отсутствии подкрепления (в результате многочисленного неподкрепления) условного раздражителя безусловным временная связь постепенно затормаживается (Павлов, 1952).

Общая схема рефлекса представляет собой взаимодействие трех отделов: рецепторного, центрального отдела нервной системы и эффектора (рабочего органа).

Продолжая сеченовскую теоретическую линию, И. П. Павлов органически увязывает понятия сигнала и сигнализации с понятием рефлекса, считая сигнальную функцию универсальным компонентом и фактором реализации всякого рефлекса. К тому же сигнальная функция присуща как нервному, так и психическому уровням организации поведения (Павлов, 1952; Ярошевский, 1998).

Введение понятия о сигнальных системах, как отмечает М.Г. Ярошевский, открывало новые подходы к решению психофизиологической проблемы. Уникальность сигнала в том, что он интегрирует физическое (будучи внешним раздражителем, выступающим в особой, превращенной форме), биологическое (являясь сигналом для нервной системы) и психическое (выполняя присущую психике функцию различения условий действия и управления им). Благодаря принципу сигнальности орга-

низм способен предвосхищать течение будущих событий и организовывать поведение соответственно возможным благоприятным и неблагоприятным для него ситуациям (Ярошевский, 1998).

И. П. Павлов, определяя качественное различие между высшей нервной деятельностью человека и животных, выдвинул учение о двух сигнальных системах.

Первая сигнальная система – вид сигнальной системы как ориентировки животных и человека на непосредственные раздражители, в качестве которых могут выступать зрительные, слуховые, тактильные сигналы, связанные с приспособительными условно-рефлекторными реакциями (Павлов, 1952).

Вторая сигнальная система – вид сигнальной системы, которая ориентирована на знаковые, прежде всего словесные, сигналы, на основе которых возможно образование временных нервных связей (Павлов, 1952).

Так как для человека характерно совместное действие первой и второй сигнальных систем, то И. П. Павловым было предложено выделять специфически человеческие типы высшей нервной деятельности по преобладанию той или иной системы. В соответствии с этим *художественный тип* был определен как имеющий преобладание первой сигнальной системы. Люди этого типа в процессе мышления широко пользуются чувственными образами. Они воспринимают явления и предметы целиком, не дробя их на части. У *мыслительного типа* преобладает вторая сигнальная система. Для них характерна резко выраженная способность отвлечения от действительности, основанная на стремлении анализировать, дробить действительность на части, а затем соединять части в целое. *Среднему типу* свойственна уравновешенность функций двух систем (Павлов, 1952; Данилова, 2000).

Таким образом, мы подходим к разработанной И. П. Павловым теории высшей нервной деятельности. В своем аналитическом обзоре А. С. Батуев отмечает: "И.П. Павлов, будучи упоен полемикой с психологами и разделяя картезианский детерминизм, стал углубленно изучать физиологические закономерности условно-рефлекторной деятельности, биологическую же сторону явления оставил на перспективу. Отсюда и неизбежные противоречия в идее условного рефлекса: с одной стороны, приспособительный акт целого организма, с другой – элементарный процесс работы нервной системы. Все научное творчество И. П. Павлова было посвящено разрешению этого противоречия и созданию наименее противоречивой идеологии в его теории высшей нервной деятельности" (Батуев, 1991).

Высшая нервная деятельность – форма нервной деятельности, которая включает в себя нейрофизиологические процессы, проходящие в коре больших полушарий головного мозга и ближайшей к ней подкорке и обусловливающие осуществление психических функций. В качестве единицы анализа высшей нервной деятельности выступает рефлекс, посредством которого происходит реагирование организма на воздействия окружающего мира. Основными механизмами работы являются нервные процессы возбуждения, за счет которого могут образовываться и функционировать новые временные связи, и торможения, которое может обусловливать угасание условного рефлекса, если условный раздражитель не подкрепляется безусловным (Павлов, 1952).

2.2.2. Теории системной работы мозга

По мнению философа Д. И. Дубровского, сторонника и разработчика идеи информационного подхода в анализе психофизиологической проблемы, "явления сознания не могут быть достаточно полно и адекватно описаны в поведенческих терминах и тем более, конечно, в терминах рефлекторной теории". На его взгляд, гораздо более широкие методологические и теоретические возможности для разработки проблемы "психика и мозг" имеет *функционалистский подход*. С позиций этого подхода психические явления рассматриваются в качестве функциональных состояний мозга, как функциональные свойства протекающих в нем нейрофизиологических процессов. Функционалистский подход связан с развитием кибернетики, теории информации, семиотики, системных и структуральных исследований. В рамках данного подхода существуют различные варианты решения вопроса о соотношении психических явлений с мозговыми процессами (Дубровский, 1994).

Сегодня является очевидным, что психические процессы теснейшим образом связаны с физиологическими явлениями, но не сводимы к ним. Вульгарный материализм, таким образом, можно считать преодоленным. Психическое рассматривается как системное свойство мозговой "сверхсистемы" или мозга как целого. Применение системного подхода в психофизиологии диктует необходимость сопоставлять психические явления не с частичными нейрофизиологическими процессами, а с их целос-

тной структурной организацией. Этим и занимается новое направление в отечественной науке – *системная психофизиология* (Марютина, Ермолаев, 1997).

Основные идеи и концепция системной физиологии были заложены в работах русского и советского физиолога Алексея Алексеевича Ухтомского (1875–1942), в его учении о доминанте.

Теоретико-экспериментальные основы системной психофизиологии составляет теория функциональных систем, разработанная советским физиологом Петром Кузьмичом Анохиным (1898–1974). Как отмечает В. Б. Швырков, "методологически непротиворечивое решение психофизиологической проблемы возможно только на основе теории функциональной системы, согласно которой психическое и физиологическое являются разными уровнями организации процессов жизнедеятельности в поведении" (Системный подход к психофизиологической проблеме, 1982). Отмечается, что П. К. Анохину принадлежит заслуга перехода физиологии на системную основу, создавшую "концептуальный мост" между психологией и физиологией. Теория функциональной системы, созданная им в противовес картезианскому "энергетическому" соотношению между стимулами и реакциями, утвердила именно информационный характер отношений организма со средой (Системный подход к психофизиологической проблеме, 1982).

С идеей функциональных систем связан и принцип саморегуляции физиологических процессов, сформулированный советским психофизиологом Николаем Александровичем Бернштейном (1896–1966) задолго до появления кибернетики. Это дало возможность совершенно по-новому подойти к изучению физиологических механизмов отдельных психических процессов, в частности, процессов построения и управления движениями. Идеи Н. А. Бернштейна в послевоенные годы были использованы при конструировании шагающих автоматов и разработке соответствующих управляющих устройств на основе ЭВМ (Дубровский, 1994; Словарь по психологии, 1990).

Значительный вклад в разработку функционалистской модели соотношения психических явлений и мозговой нейродинамики, как отмечает Д. И. Дубровский, внесен Н. П. Бехтеревой и ее школой. В работах этих ученых ставиться задача расшифровки мозговых кодов психических явлений, рассматриваемых в качестве информационных процессов. Ими разрабатывается и развивается общая информационно-кодовая концепция психической деятельности и ее мозговой организации (Дубровский, 1994).

Учение о доминанте А. А. Ухтомского. Принцип доминанты А. А. Ухтомского объясняет, как из множества отдельных рефлекторных актов складывается единство.

Доминанта – теоретический конструкт, введенный в 1923 году и призванный объяснить протекание нервных процессов. Это – господствующий в тот или иной отрезок времени в центральной нервной системе очаг физиологического возбуждения. Он "суммирует" импульсы, связанные с какой-либо определенной формой поведения, а также "переключает" раздражители, которые обычно индифферентны относительно этого поведения. За счет этого возбуждение "накапливается", а работа других нервных центров тормозится (Ухтомский, 1978).

По А. А. Ухтомскому, в случае реализации сложных поведенческих актов рефлекторные реакции организма обеспечиваются деятельностью не одного анатомического центра, а целой совокупности функционально взаимосвязанных нервных центров. Эти центры расположены в различных отделах спинного и головного мозга и объединены в рабочий ансамбль. Ухтомский писал: "По всем данным, доминанта в полном разгаре есть комплекс определенных симптомов во всем организме – и в мышцах, и в секреторной работе, и в сосудистой деятельности. Поэтому она представляется скорее как определенная констелляция центров с повышенной возбудимостью в разнообразных этажах головного и спинного мозга, а также в автономной нервной системе" (Соколова,1995).

Доминанта, таким образом, связана с возбуждением целого созвездия, или констелляции нервных центров, которые временно кооперируются при выполнении важной для организма функции. Это созвездие создает, согласно А. А. Ухтомскому, *динамический функциональный орган*. Этим подчеркивалось следующее: дело не столько в том, что в нервной системе складываются определенные констелляции связанных между собой центров, морфологически далеко разбросанных по мозговой массе, но и в том, что они функционально объединены единством действий, своей векторной направленностью на определенный результат. Единство их действия достигается способностью данной совокупности мозговых структур влиять друг на друга с точки зрения *усвоения ритма*, т.е. синхронизации их активности (Батуев, 1991; Общий курс физиологии, 1991).

Продукт пережитой доминанты, ее своеобразный след в памяти, в который в единое целое сплетены ее поведенческие, мотивационно-эмоциональные признаки и комплекс вызывавших ее раздражителей, были названы А. А. Ухтомским *интегральным образом*. Интегральный образ нельзя рассматривать как “пассивный отпечаток”, так как в нем отражена активная деятельность организма (Батуев, 1991; Общий курс физиологии, 1991).

Механизмом доминанты А. А. Ухтомский объяснил многие психические явления. Например, избирательность внимания, его направленность на определенные объекты, предметность мышления, “бессознательный рост чувств” и др.

Теория функциональной системы (ТФС) П. К. Анохина. Важнейшим событием в развитии ТФС стало определение системообразующего фактора, т.е. фактора, являющегося причиной формирования и реализации системы. Под ним стали понимать полезный приспособительный эффект в соотношении “организм – среда”, достигаемый при реализации системы. Например, хищнику нужно выследить, достичь и умертвить жертву, чтобы насытиться.

Полезный приспособительный эффект – это то, что должно наступить в будущем, то чего организм должен достичь посредством определенных действий. Таким образом, в качестве детерминанты (причины) поведения в ТФС рассматривается не прошлое по отношению к поведению событие – стимул, а будущее – результат. При анализе внешнего поведения индивида, отмечает В. Б. Швырков, результат может быть описан как определенное соотношение организма и внешней среды, которое прекращает действие, направленное на его достижение, и делает возможным реализацию следующего поведенческого акта.

Рассмотрев функцию как достижение этого результата, П. К. Анохин дал следующее определение функциональной системы: системой можно назвать только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношение приобретают характер взаимо*СО*действия компонентов, направленного на получение полезного результата.

Для ответа на вопрос о том, каким образом результат (событие, которое наступит в будущем) может быть причиной текущей активности, разрабатывается представление об “информационном эквиваленте результата”, о модели будущего результата (цели). В ТФС эти представления отражены в понятии *“акцептор результатов действия”*, который формируется до реального появления результата и содержит его прогнозируемые параметры.

Заслуга П. К. Анохина, отмечает В. Б. Швырков, состоит не в том, что он использовал понятие цели в анализе поведения, а в том, что, введя представление об акцепторе результатов действия, он устранил противоречия между каузальным и телеологическим описанием поведения. Именно поэтому рассмотрение поведенческого акта с позиций ТФС и как целенаправленного, и как причинного вполне правомерно.

Рассматривая эволюцию и происхождение жизни с позиций теории функциональных систем, П. К. Анохин пришел к необходимости введения новой категории: *“опережающее отражение”*. Оно связано с активным отношением живой материи к пространственно-временной структуре мира и состоит в опережающей, ускоренной подготовке к будущим изменениям среды (Александров, 1998).

Функциональная структура поведенческого акта. Ю. И. Александров указывает в своем анализе еще одно важное преимущество и признак, отличающие ТФС от других вариантов системного подхода. Оно связано с введением в концептуальную схему системных механизмов, которые составляют *операциональную архитектонику* любой функциональной системы (см. рис. 1).

На основе доминирующей мотивации, при учете обстановки и прошлого опыта, т.е. в процессе реализации специального механизма *афферентного синтеза*, создаются условия для устранения избыточных степеней свободы, т.е. *принятия решения* о том, что, как и когда сделать, чтобы получить полезный приспособительный результат.

Афферентный синтез включает в себя, таким образом, следующие фрагменты: доминирующую мотивацию, использование аппаратов памяти, обстановочную и пусковую афферентацию. Доминирующая мотивация как первичный системообразующий фактор определяет все последующие этапы мозговой деятельности по формированию поведенческих программ. Мотивационное возбуждение появляется в ЦНС с возникновением у животного и человека какой-либо потребности. Любая информация, поступающая в ЦНС по разнообразным сенсорным каналам, соотносится с доминирующим в данный момент мотивационным возбуждением, которое, подобно фильтру, отбирает

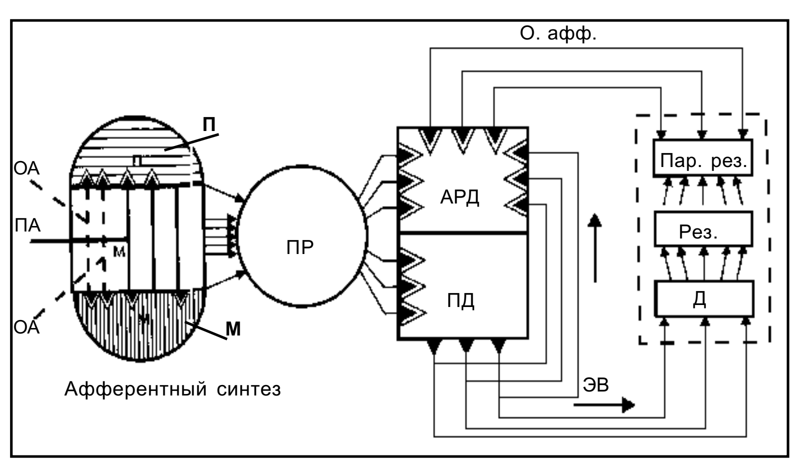


Рис. 1. Принципиальная схема функциональной системы как основы нейрофизиологической архитектуры

ОА – обстановочная афферентация; ПА – пусковая афферентация;
П -- память; М -- доминирующая мотивация;
ПР -- принятие решения; АРД -- акцептор результатов действия;
ПД -- программа действия; ЭВ -- эфферентное возбуждение;
Д -- действие; Рез. -- результат; Пар. рез. -- параметры результата;
О. афф. -- обратная афферентация.

нужное и отбрасывает ненужное для данной мотивационной установки. Выделяют два класса внешних воздействий на организм: с функциями пусковой афферентации и с функциями обстановочной афферентации. Условные и безусловные раздражители, ключевые стимулы служат толчком к развертыванию определенного поведения или отдельного поведенческого акта. Этим стимулам присуща пусковая функция. Однако способность пусковых стимулов инициировать поведение не является абсолютной. Она зависит от той или иной обстановки, условий, в которых действуют, применяются эти стимулы, т.е. от обстановочной афферентации. Существенную роль играет при этом также опыт прошлых взаимодействий со средой. В процессе афферентного синтеза из памяти извлекаются и используются именно те фрагменты прошлого опыта, которые позволяют максимально точно отбирать обстановочные и пусковые раздражители, которые, как известно по прошлому опыту, могут привести к полезному поведенческому результату.

Таким образом, реализация афферентного синтеза способствует принятию решения о переходе к действию. Принятие

решения, в свою очередь, завершается *формированием акцептора результатов действия*. Он представляет собой аппарат прогнозирования параметров будущих результатов (этапных и конечного) и их сличения с параметрами результатов, реально полученных при реализации *программы действия*. Иными словами, благодаря аппарату акцептора результатов действия, в котором программируется цель и способы поведения, становится возможным сопоставлять реально достигнутый и ожидаемый результат, т.е. возможна *обратная афферентация*. При сличении с параметрами полученных этапных результатов выявляется соответствие хода выполнения программы тому, что был запланирован; при сравнении с параметрами конечного результата – соответствие достигнутого соотношения организма и среды тому, для достижения которого была сформирована система.

В структуре поведенческого акта формирование акцептора результатов действия опосредованно содержанием эмоциональных переживаний. Различают ведущие и ситуативные эмоции. Ведущие эмоции связанны с появлением или усилением потребностей, они способствуют выделению цели поведения и тем самым инициируют поведение. Ситуативные эмоции возникают в процессе действий. Они побуждают организм действовать либо в прежнем направлении, либо менять поведение, его тактику, способы достижения цели (Александров, 1998; Анохин, 1974).

2.3. Проблема локализации психических функций в головном мозге

Строение и функционирование ЦНС. *Нервная система* – иерархическая структура нервных образований в организме человека и позвоночных животных. За счет ее работы обеспечиваются контакты с внешним миром, реализация целей, координация работы внутренних органов, целостная адаптация организма (Лурия, 1962).

В качестве основного структурного и функционального элемента нервной системы выступает нейрон (см. рис. 2) (Атлас: Нервная система человека…, 2001). Нервные клетки достаточно сложным образом связаны между собой. Нейроны способны генерировать нервные импульсы и передавать информацию от одного нейрона к другому. Передача импульса осуществляется через синапсы – места контакта нервных клеток. Мозг человека содержит предположительно 10^{11} нейронов. По своей организации и функциональному значению они чрезвычайно разнообразны (Психогенетика, 1999).

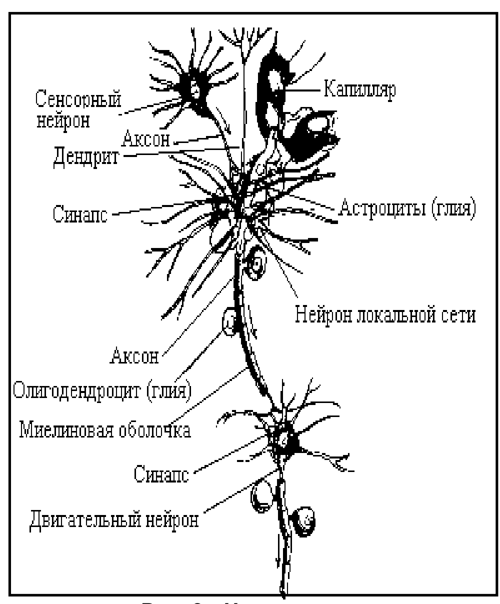


Рис. 2. Нервная сеть

У высокоорганизованных животных нервная система разделяется на центральную нервную систему (ЦНС) и периферическую нервную систему. ЦНС у позвоночных представлена спинным и головным мозгом. Периферическая нервная система позвоночных состоит из соматической (нервы, соединяющие ЦНС с сенсорными органами, рецепторами, мышцами, сухожилиями) и вегетативной (нервы, связывающие ЦНС с внутренними органами, кровеносными сосудами, железами). Различают *афферентные (чувствительные)* нервные волокна, по которым возбуждение передается в ЦНС от периферических рецепторов, и *эфферентные (двигательные)* нервные волокна, возбуждение по которым передается из ЦНС к исполнительным органам (Биологический энциклопедический словарь, 1989).

Головной мозг – передний отдел центральной нервной системы позвоночных, расположенный в полости черепа; главный регулятор всех жизненных функций организма и материальный субстрат его высшей нервной деятельности (см. рис. 3). Наиболее высоко головной мозг развит у человека за счет увеличения массы и усложнения строения коры больших полушарий (Биологический энциклопедический словарь, 1989; Атлас: Нервная система человека…, 2001).

Кора головного мозга – анатомо–физиологическая подсистема нервной системы, которая представляет собой верхний слой полушарий головного мозга. Строение коры характеризуется упорядоченностью с горизонтально-вертикальным распределением нейронов по слоям и колонкам. Кору головного мозга разделяют на ряд областей. Например, в наиболее распространенной классификации цитоархитектонических формаций

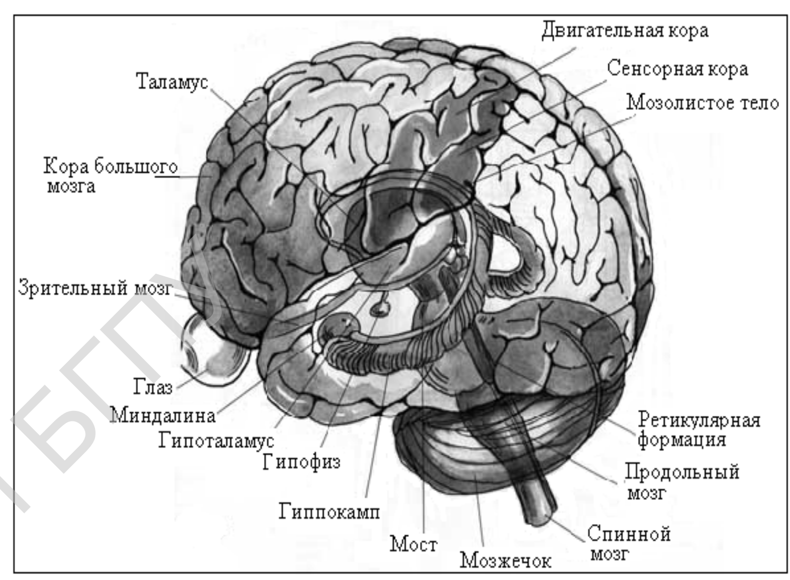


Рис. 3. Нерасчлененный мозг

К. Бродмана в коре головного мозга человека выделено 11 областей и 52 поля. В составе коры выделяют проекционные (первичные и вторичные сенсорные), ассоциативные (третичные мультисенсорные) и интегративно-пусковые (моторные) поля. На основе данных филогенеза, выделяют новую кору (неокортекс), старую (архикортекс) и древнюю (палеокортекс). Кора имеет тесные связи с нижележащими структурами мозга, которые направляют к ней свои нервные волокна и сами находятся под контролем определенных корковых зон, получая от них по нервным путям регулирующие влияния (Биологический энциклопедический словарь, 1989).

Глубокие структуры мозга – анатомо–физиологическая подсистема нервной системы, которая включает мозговые структуры, находящиеся в подкорковых отделах больших полушарий и стволе мозга (Лурия, 1962).

2.3.1. Локализация высших психических функций

Как отмечалось ранее, представления о локализации психических функций и сознания в головном мозге зародились давно. Но только в первой половине XIX в., благодаря лаборатор-

ным исследованиям и клиническим наблюдениям, стало возможным четко констатировать дифференциацию функций в отдельных участках высших отделов мозга и поставить вопрос о локализации нервных центров, отвечающих за высшие психические функции и поведение организма в целом. Так, в это время были открыты центры речи (двигательный и сенсорный), установлены двигательные корковые поля, участки коры, связанные с кожной и мышечной чувствительностью, со зрением, слухом. Данные открытия, вместе с тем, не решили, а обострили проблему локализации психических функций в коре головного мозга.

Локализация высших психических функций – теоретический концепт, который характеризуется тезисом о более или менее однозначном соответствии определенных участков мозга и психических процессов (Лурия, 1962).

В истории известно два крайних варианта решения данной проблемы.

Узкий локализационизм (френология, психоморфизм) – нейропсихологическое направление, в котором психологические функции рассматривались как единые и неразложимые на составные части “психические способности”. Эти способности реализуются за счет работы узко локализованных участков коры головного мозга. Считалось, что при поражении того или иного центра происходит выпадение соответствующей психологической функции (Ярошевский, 1998).

Основоположником данного направления был австрийский врач и анатом Франц Иозеф Галль (1758–1828). Он отстаивал идею, что каждой психической функции соответствует особый участок мозга. Галль предположил, что, чем ярче проявляется в поведении какая-нибудь черта характера или психическая функция, тем больше развивается определенный участок коры, где эта функция представлена. В результате разрастания этого гипертрофированного участка коры (“мозговой шишки”) повышается давление на кости черепа. Это, в свою очередь, обусловливает появление над соответствующей зоной мозга наружного черепного бугра. В случае недоразвития функции, наоборот, на поверхности черепа возникает заметное углубление (“ямка”). Воззрения Галля нашли законченное выражение в созданных им подробных “топографических” картах поверхности головного мозга. Ф. Галль и его последователи ориентировались на них, исследуя рельеф черепа с помощью пальцев, и ставили диагноз, т.е. делали заключение о характере и наклонностях человека, о его умственных и нравственных качествах.

Были выделены 27 участков мозга, где локализованы те или иные способности индивида (причем 19 из них были признаны общими для человека и животных, а 8 – чисто человеческими). Кроме “шишек”, ответственных за реализацию физиологических функций, были и такие, которые свидетельствовали о зрительной и слуховой памяти, ориентировке в пространстве, чувстве времени, инстинкте продолжения рода. Нашлось место и для таких личностных качеств, как смелость, честолюбие, набожность, остроумие, скрытность, влюбчивость, осторожность, самооценка, утонченность, надежда, любознательность, податливость воспитанию, самолюбие, независимость, исполнительность, агрессивность, верность, любовь к жизни, любовь к животным (Соколова, 1995).

Антилокализационизм (эквипотенциализм) – нейропсихологическое направление, которое признавалось, что мозг представляет собой единое и недифференцированное целое, работа которого в равной степени обусловливает функционирование всех психических процессов. Соответственно считалось, что при поражении любой области мозга происходит общее снижение психических функций, степень которого зависит от объема пораженного мозга. В частности, Ф. Гольц полагал, что при этом происходит снижение интеллекта, выступающего основой всех других психологических функций, а К. Гольдштейн – общее ухудшение “символической функции”.

Несмотря на фантастические представления эквипотенциалистов, можно отметить прогрессивный элемент в их взглядах. Во-первых, сложные психофизиологические отправления признавались результатом совокупной деятельности мозговых образований. Во-вторых, была выдвинута идея высокой динамической пластичности мозга, выражающейся во взаимозамещаемости его частей (Соколова, 1995).

В настоящее время противопоставление этих крайних точек зрения успешно преодолено. На смену им были выдвинуты концепции о системном принципе функционирования с пересмотром старых представлений о функции и локализации (Батуев, 1991).

Значительная роль в развитии представлений о функциональной организации мозга принадлежит советскому психологу, основоположнику нейропсихологии в СССР Александру Романовичу Лурия (1902–1977).

Нейропсихология посвящена изучению мозговых механизмов высших психических функций на материале наблюдений за локальными поражениями головного мозга. А. Р. Лурия, развивая идеи советского психолога Льва Семеновича Выготского (1896–1934), разработал нейропсихологическую *теорию системной динамической локализации высших психических функций*. Согласно этой теории, психические функции человека необходимо рассматривать как сложные системные образования, которые формируются прижизненно, являются произвольными и опосредствованными, прежде всего речью. Физиологической основой психических функций выступают функциональные системы, включающие афферентные и эфферентные звенья. Каждое звено этой системы связано с определенной мозговой структурой, при этом у различных функциональных систем существуют общие звенья, которые могут участвовать в реализации многих психических функций. При нейропсихологических поражениях этих звеньев происходит возникновение определенных сочетаний нарушений психических функций, которые объединяются в определенные нейропсихологические синдромы (Лурия, 1962).

В своих исследованиях А. Р. Лурия приходит к выводу, что поражение каждой из корковых зон может привести к распаду всей функциональной системы и “симптом” (нарушение или выпадение той или иной функции) еще ничего не говорит о ее локализации. Анализ клинических случаев средствами нейропсихологии позволил ему выдвинуть концепцию о существовании трех основных функциональных блоков мозга (Батуев, 1991).

Первый блок – *блок регуляции уровня общей и избирательной активации мозга* (энергетический блок). Важнейшей частью блока являются ретикулярная формация среднего мозга, неспецифическая система таламуса, гиппокамп и хвостатое ядро, работающие под мощным контролем коры больших полушарий.

Второй блок – *блок приема, переработки и хранения информации*. Сюда включают все задние отделы коры, в том числе зрительную, слуховую и соматическую сенсорные области, т.е. все проекционные поля, и межпроекционную теменную область (задний ассоциативный полюс).

Третий блок – *блок программирования, регуляции и контроля сложных форм деятельности*. В его состав входят префронтальные (лобные) отделы коры мозга. Их нарушения ска-

зываются в наиболее высоком уровне регуляции психических процессов с помощью системы речевых связей. А. Р. Лурия пишет: “Роль лобных отделов в синтезе предпусковых афферентаций, в формировании двигательных задач, в сличении эффекта действия с исходными намерениями – не подлежит сомнению” (Батуев, 1991). А. Р. Лурия относил задние и передние ассоциативные корковые поля к разным функциональным блокам. При этом он подчеркивал, что лобные доли выполняют гораздо более универсальную функцию общей регуляции поведения, чем та, которую имеет “задний ассоциативный центр” (теменная доля) (Батуев, 1991; Лурия, 1962)

Итак, с одной стороны, любая, даже самая простая психическая функция, есть результат интегративной деятельности целого мозга. С другой стороны, весь опыт неврологической и нейрохирургической клиники свидетельствует о том, что повреждение целого ряда мозговых зон влечет за собой необратимый некомпенсируемый дефект функции (Батуев, 1991).

Разрешение создавшегося противоречия, указывает А. С. Батуев, содержится в концепции Н. П. Бехтеревой о *жестких и гибких звеньях мозгового обеспечения психической деятельности*.

К жестким звеньям относится генетически детерминированная анатомическая организация тех единиц, которые необходимы для сохранения условий существования вида, а также для ориентации индивида в среде. Иными словами, жесткие звенья составляют скелет системы, определяющий самое ее существование и обеспечивающий экономичность работы мозга. Поражение таких жестких звеньев системы, закрепленных в матрице долгосрочной памяти, может приводить к поломке функции и ее некомпесируемости.

Наряду с этим существуют гибкие звенья полифункциональных и полибиохимических аппаратов мозга, утрата которых может быть легко устранена. Эти гибкие звенья мозговых систем создают все то богатство возможностей, которое обеспечивает организму выполнение адаптивной деятельности в самых различных условиях существования (Батуев, 1991).

Нейрофизиолог А. С. Батуев (1981) высказал свою точку зрения по поводу того, как относиться к определению понятий “функция” и “локализация”. “Настало время, – пишет он, – отказаться от представлений о “локализации функций”. Более правильно использовать понятие “локализация органа или системы орга-

нов". Термин "локализация", явно имеющий анатомический смысл, должен отражать и соответствующее содержание. Иными словами, его следует употреблять лишь в тех случаях, когда мы определяем строго анатомические отношения между периферическими органами (сенсорными, соматическими, висцеральными) и теми отделами центральной нервной системы, с которыми данные органы связаны афферентно-эфферентными путями…

Когда же речь идет о функции как о системной реакции целостного организма, которая непременно должна быть высокоадаптивной применительно к сиюминутной окружающей обстановке, то термин "локализация" уже не применим, так как любая целостная функция, поведенческая тем более, опирается на сложную констеляцию множества пространственно разнесенных мозговых аппаратов, вовлекаемых симультанно и сукцессивно для целей удовлетворения доминирующей потребности" (Батуев, 1991).

2.3.2. Прием и переработка информации в зрительной системе

Зрение – один из важнейших органов чувств человека. Зрительная система, реагируя на световые раздражители, дает мозгу более 90 % сенсорной информации. Переработка зрительной информации происходит на нескольких уровнях и активна по своей природе.

Первичным уровнем переключения сенсорных сигналов в зрительной системе является сетчатка глаза. Сетчатка содержит не только светочувствительные рецепторы, но также несколько взаимосвязанных слоев нейронов, осуществляющих первичную переработку сигналов. Никакой другой из специализированных органов чувств не может одновременно воспринимать и перерабатывать информацию, как это делает сетчатка. От сетчатки отходят зрительные нервы, связывающие ее с латеральным коленчатым телом и верхними бугорками четверохолмия таламуса. Третичным уровнем переработки сигналов является первичная и вторичная зрительная кора (Блум, Лейзерсон, Хофстедтер, 1988).

То, что восприятие – это активный процесс, было показано, например, в гештальтпсихологии. На активную природу переработки зрительной информации указывает построение из двух плоских сетчаточных изображений одной трехмерной картины. Оптические иллюзии также говорят об отсутствии простого со-

ответствия между проекциями внешнего мира на сетчатках и их окончательными, "психическими" истолкованиями. Г. Баумгартнер отмечает, что единообразие зрительных иллюзий у всех людей указывает на то, что мозг, перерабатывая поступающие от сетчатки сигналы, все-таки подчиняется определенным правилам. Так создается динамичная нейронная модель видимого окружения – та самая конструкция, которую мы принимаем за действительность (Баумгартнер, 1995).

Рис. 4 демонстрирует иллюзию Германна на черных и белых решетках (Баумгартнер, 1995). Места пересечения черных полос кажутся чуть-чуть светлее, а белых – чуть-чуть темнее, чем остальные участки. Иллюзию можно объяснить различной реакцией ганглиозных клеток – нейронов сетчатки. Эти клетки получают информацию от биполярных клеток, а те от фоторецепторов (колбочек и палочек). Каждая ганглиозная клетка имеет, таким образом, собственное рецептивное поле, т.е. участок сетчатки, на раздражение которого она способна отвечать. Имеются ганглиозные клетки двух типов – с on–центром и с off–центром. *Клетки с on–центром* возбуждаются при освещении центра рецептивного поля и затормаживаются при освещении его периферии. Можно сказать, что они реагируют "на дырку от бублика". *Ганглиозные клетки с off–центром* затормаживаются при освещении центра и возбуждаются при освещении периферии. Иными словами, они реагируют "на сам бублик". Благодаря такому устройству рецептивные поля особо приспособлены для того, чтобы усиливать контраст на границах светлого и темного и тем самым подчеркивать контуры предметов. Сходная организация имеется в боковых коленчатых телах таламуса (это первые центральные "станции" зрительной системы), и в слое 4 первичной зрительной коры (Баумгартнер, 1995; Блум, Лейзерсон, Хофстедтер, 1988).

Нейронный механизм иллюзии Германна на белой решетке выявляется при записи ответов нейронов с on–центром. Реакции данных нейронов на освещение их рецептивных полей будут различаться в зависимости от положения этих полей относительно решетки. Так, собственно иллюзия возникает только тогда, когда возбуждающий центр рецептивного поля клетки с on–центром попадает в место пересечения полос. В этом случае нейрон возбуждается слабее, так как свет при этом сильнее (со всех четырех сторон!) воздействует на тормозящий краевой участок поля. Поэтому-то и кажется, будто в местах пересече-

Рис. 4. Иллюзия Германна на черных и белых решетках

ния белых полос они чуть-чуть темнее, чем на других участках. Если полосы в месте их пересечения разбить контуром квадратика (как показано на рисунке в нижнем правом углу каждой из решеток), иллюзия будет подавлена (Баумгартнер, 1995).

2.3.3. Фантом ампутированных и схема тела

“В 1926 году один врач, который долгое время был моим другом, потерял в результате инфекционного процесса левую руку… Несмотря на близкое знакомство с этим человеком, я не имел ясного представления о его страданиях даже через несколько лет после ампутации, так как он не был склонен рассказывать кому-либо о своих ощущениях. Вначале он думал, как очень часто думают и врачи, и непрофессионалы, что, поскольку руки нет, все ощущения, с нею как будто бы связанные, должны быть плодом воображения. Большая часть его жалоб относилась к отсутствующей руке. Он ощущал ее в напряженном положении с пальцами, сжатыми вокруг большого пальца, и резко согнутым запястьем. Никаким усилием воли он не мог хоть сколько-нибудь шевельнуть воображаемой кистью… Ощущение напряжения в руке было временами невыносимым, в особенности если культя охлаждалась или испытывала толчки. Нередко у него было ощущение, как будто в первоначальную рану на этой руке… многократно глубоко вонзается скальпель. Иногда у него возникало неприятное ощущение в костях указательного пальца. Оно начиналось с конца пальца и поднималось к плечу, и в это время в культе начинался ряд судорожных подергиваний. На высоте болевых ощущений у него часто бывала рвота. Когда боль постепенно ослабевала, спадало и ощущение напряжения в кисти, но оно никогда не уменьшалось настолько, чтобы ею можно было пошевелить. В перерывах между острыми приступами боли он ощущал в руке постоянное жжение. Это ощущение не было невыносимым, и иногда он мог отвлечься и на короткое время забыть о нем. Если оно начинало беспокоить его, то укутывание плеча или глоток виски приносили частичное облегчение.

Однажды я спросил его, почему больше всего он жалуется на ощущение напряжения в кисти. Он предложил мне сжать пальцы в кулак, согнуть запястье и, подняв руку на подобие молотка, держать ее в этом положении столько, сколько я могу терпеть. Через пять минут с меня лился пот, в кисти и во всей руке было ощущение невыносимого сжатия, и я это прекратил. – Но вы-то можете опустить руку, – сказал он” (Хэссет, 1981).

Вывод о наличии в ЦНС модели собственного тела был впервые сделан на основе клинических наблюдений *фантома ампутированных*. Человек, утративший конечность, в течение длительного времени субъективно продолжает ощущать ее присутствие, при этом может оставаться боль в конечности. Как указывается в литературе, фантом после операции наблюдается более чем в 90% случаев. Описаны случаи фантома у детей и при врожденном отсутствии конечности. Это означает, что некоторые элементы внутренней модели собственного тела (или "схемы тела") могут быть отнесены к врожденным.

Фантом ампутированных в яркой форме демонстрирует ту истину, что ощущению напряжения в руке соответствует электрическая активность определенных клеток головного мозга (см. рис. 3). Даже после потери руки эта электрическая активность будет по-прежнему восприниматься как ощущение напряжения в уже не существующей руке.

Детальное представительство отдельных частей тела, вплоть до фаланг пальцев, характерно для сенсомоторной системы. Общая "карта" тела для каждого полушария мозга представлена в виде "гомункулюса". Чувствительность всего тела, топографически распределенная по поверхности коры, составляет ту основу, тот исходный материал, из которого путем объединения формируются целостные функциональные блоки крупных отделов тела (Общий курс физиологии…, 1991; Хэссет, 1981).

2.3.4. Гиппокамп как один из аппаратов памяти

Мы знаем, что одной из систем мозга, необходимых для осуществления перевода объектов из кратковременной памяти в долговременную, является гиппокамп (см. рис. 3). Эта функция гиппокампа выявилась после того, как больной, именуемый инициалами Н.М., перенес операцию на мозге. Ему удалили оба гиппокампа, чтобы облегчить тяжелые эпилептические припадки. Данный вид лечения больше никогда не применялся, так как имел очень неблагоприятные последствия. Описание этого случая приводится в книге "Мозг, разум и поведение" (Блум, Лейзерсон, Хофстедтер, 1988).

"После операции Н. М. стал жить только в настоящем времени. Он мог помнить события, предметы или людей ровно столько, сколько они удерживались в его кратковременной памяти. Если вы, поболтав с ним, выходили из комнаты и через

несколько минут возвращались, он не помнил, что видел вас когда-нибудь прежде. Приводимые ниже наблюдения взяты из клинического описания этого случая, составленного д-ром Брендой Милнер.

За годы, прошедшие после операции, в клинической картине мало что изменилось… Признаков общего ухудшения умственной деятельности нет; его интеллект, если судить по стандартным тестам, сейчас даже несколько выше, чем до операции… И все же поразительный дефект памяти продолжает сохраняться у больного, и совершенно очевидно, что Н.М. почти ничего не может вспомнить из событий последних лет…

Через 10 месяцев после операции его семья переехала в новый дом, расположенной на той же улице, всего в нескольких кварталах от прежнего. При осмотре… почти год спустя Н.М. не мог вспомнить свой новый адрес или самостоятельно найти дорогу к новому дому – он всегда приходил к старому. Шесть лет назад семья снова переехала, и Н. М. опять-таки не может с уверенностью указать новый адрес, хотя как будто бы знает о переезде. День за днем он решает одни и те же головоломки, не обнаруживая в этом деле никакого прогресса, и много раз заново читает одни и те же журналы, не находя что их содержание ему знакомо…

Однако даже такая глубокая амнезия, как в этом случае, сочетается с нормальной устойчивостью внимания… Однажды его попросили запомнить число 584, затем оставили и не мешали, и через 15 минут он смог правильно и без колебаний назвать это число. На вопрос, как ему это удалось, он ответил: "Это просто. Нужно запомнить цифру 8. Видите ли, 5, 8 и 4 в сумме составляют 17. Запомните, отнимите эту цифру от 17, останется 9. Разделите 9 пополам, и вы получите 5 и 4. Вот и ответ: 584. Просто".

Несмотря на эту сложную мнемоническую схему, спустя минуту или около того Н. М. не смог еще раз вспомнить ни число 584, ни связанный с ним ход мыслей; он даже вообще не знал, что его просили запомнить какое-то число…

Некоторое представление о том, на что похоже подобное состояние, можно составить со слов самого Н. М… В промежутках между тестами он вдруг смотрел на вас и говорил с заметным беспокойством:

"Я вот о чем сейчас думаю. Я что-нибудь не то сделал или сказал? Видите ли, сейчас мне все как будто ясно, но что было

чуть раньше? Именно это меня и беспокоит. Так себя чувствуешь, когда просыпаешься после крепкого сна. Я просто ничего не помню”.

Н. М. хорошо помнил те события в своей жизни, которые происходили до операции. Информация, хранившаяся в его долговременной памяти, – во всяком случае, та, которая уже находилась там за один-три года до операции, – не была утрачена” (Блум, Лейзерсон, Хофстедтер, 1988).

2.4. Межполушарная асимметрия психических процессов

Головной мозг при реализации любой психической функции работает как парный орган. У каждого полушария при этом – своя роль.

Латерализация функций головного мозга – нейрофизиологический процесс перераспределения функций между левым и правым полушариями головного мозга, происходящий в онтогенезе. Латерализация функций головного мозга приводит к межполушарной асимметрии психических функций.

Богатый материал для анализа функциональной асимметрии был получен в клинике локальных поражений мозга, в частности показана связь нарушений речи у правшей с поражениями левого полушария. В дальнейшем стали использовать и другие методы, например выключение деятельности одного из полушарий за счет введения амитала натрия в одну из сонных артерий. Особым методом является метод “расщепленного мозга”, разработанный Р. Сперри и М. Газзанигой в клинике тяжелых форм эпилепсии, который представляет собой разрушение мозолистого тела, соединяющего оба полушария между собой.

Под влиянием наблюдений Р. Сперри и сотрудников за больными людьми с “расщепленным мозгом” стала складываться концепция о *частичном доминировании полушарий мозга человека*. Согласно этой концепции левое полушарие специализируется на вербально символических функциях, а правое – на пространственно синтетических функциях (Общий курс физиологии человека и животных , 1991). Различия между полушариями при зрительном восприятии показаны в табл.1 (Атлас: Нервная система человека…, 2001).

Из анализа данных, приведенных в табл. 1, следует существование пяти основных различий полушарного доминирования у человека: вербальное-невербальное, время – простран-

Таблица 1

Различия между полушариями при зрительном восприятии

Левое полушарие	Правое полушарие
Лучше узнаются стимулы	
вербальные	невербальные
легко различимые	трудно различимые
знакомые	не знакомые
Лучше воспринимаются задачи	
оценка временных отношений	оценка пространственных отношений
установление сходства	установление различий
установление идентичности стимулов по названиям	установление физической идентичности стимулов
Особенности процессов восприятия	
аналитическое воприятие	целостное восприятие (гештальт)
последовательное восприятие	одновременное восприятие
абстрактное, обобщенное, инвариантное узнавание	конкретное узнавание
Предполагаемые морфофизические различия	
фокусированное представительство элементарных функций	диффузное представительство

ство, анализ – синтез, последовательное – одновременное восприятие, абстрактное и конкретное восприятие (Общий курс физиологии человека и животных, 1991).

Специализация полушарий носит достаточно дифференцированный характер, поэтому возможно различное соотношение доминантности полушарий в отношении речи, слуха, зрения, право- или леворукости. При этом доминантность руки не связана прямо, например, с доминированием речевых центров. Было показано, что левое полушарие у правшей играет преимущественную роль в экспрессивной и импрессивной речи, в чтении, письме, вербальной памяти и вербальном мышлении. Правое же полушарие выступает ведущим при обработке неречевой информации, например, при зрительно-пространственной ориентации, в невербальной памяти. Считается также, что левое полушарие в большей степени ориентировано на прогнозирование будущих состояний, а правое – на взаимодействие с опытом и с актуально протекающими событиями.

Человек с превалированием левополушарных функций описывается как тяготеющий к теории, имеющий большой словар-

ный запас и активно им пользующийся, ему присуща двигательная активность, целеустремленность, способность прогнозировать события. “Правополушарный” человек тяготеет к конкретным видам деятельности, он медлителен и неразговорчив, но наделен способностью тонко чувствовать и переживать, он склонен к созерцательности и воспоминаниям (Общий курс физиологии человека и животных, 1991).

В последнее время получает признание концепция о *взаимодополняющем сотрудничестве двух полушарий* и преимуществе отдельного полушария лишь в определенные стадии той или иной нервно-психической деятельности, а не всей функции в целом. Так указывается, что правое полушарие быстрее, чем левое, обрабатывает поступающую информацию, зрительно-пространственный анализ стимулов в правом полушарии передается в левое полушарие, где происходит окончательный, высший семантический анализ и осознание раздражения.

2.5. Генетические корни психики и поведения

Специфика работы каждой клетки нашего организма изначально определятся единым набором генной информации, которая содержится в дезоксирибонуклеиновой кислоте (ДНК) и которую мы получаем от своих родителей. Отсюда возникает вопрос: “Так может быть причиной наших индивидуальных различий, особенностей психики и поведения является генотип?”.

Решая эту загадку, ученые настойчиво стремятся описать все гены человека и расшифровать соответствующие последовательности ДНК. Это является основной задачей международного исследовательского проекта “Геном человека”. Ознакомление со структурой и механизмами функционирования ДНК важно для понимания того, как гены влияют на человеческое поведение (Психогенетика, 1999).

Исследованием природы индивидуальных психологических особенностей человека, выяснением роли генотипа и среды в их формировании занимается *психогенетика* (Словарь по психологии, 1990).

Было показано, что наследуемость сложных поведенческих характеристик человека обеспечивается не каким-то одним геном, а многими генами. Но, для того чтобы эти гены проявились определенным образом, они должны быть включены в соответствующее взаимодействие со средой. Генотип определяет ко-

нечный результат нашего развития лишь как возможность или потенциальность такового.

В современной генетике принято объяснять наследуемость сложных поведенческих характеристик согласно мультифакторным моделям, в которых учитывается совместное влияние многих генов и многих факторов среды, при этом гены и среда взаимодействуют между собой. Е. Л. Григоренко пишет по этому поводу следующее: “Время противопоставления “двух факторов” – генов и среды – осталось позади. Сегодня мы знаем достаточно для того, чтобы без тени сомнения утверждать: формирующаяся индивидуальность не делится на то, что в ней от среды, и на то, что – от генотипа. Развитие по сути своей является процессом переплетения и взаимодействия генов и среды, развитие и есть их взаимодействие” (Психогенетика, 1999).

Гены, вместе с тем, само поведение не кодируют. Они определяют последовательности аминокислот в белках, которые направляют и создают основу химических процессов клетки. Это объясняет, например, интерес исследователей к молекулярным процессам клетки, в первую очередь нервной. Так в 50-60-х годах с повышенным интересом изучали молекулярные механизмы памяти.

Отправной точкой этих изысканий были работы известного шведского нейрохимика Х. Хидена, который изучал роль рибонуклеиновой кислоты (РНК) в процессах памяти и положил начало исследованию кодирования приобретаемого навыка последовательностью нуклеотидов РНК. Как известно, информационная РНК участвует в транскрипции генов, т.е. она синтезируется по матрице ДНК. В дальнейшем нуклеотидная последовательность и-РНК выступает как основа, матрица для синтеза белка. В исследованиях молекулярных механизмов пластичности клетки было показано увеличение количества и-РНК в периоды обучения. (Данилова, 2000; Психогенетика, 1999).

Т. М. Марютина отмечает, что конкретные генетические механизмы, контролирующие жизнедеятельность нейронов и нервной системы в целом, еще далеко не изучены. Метод ДНК-РНК-гибридизации позволяет оценить число экспрессируемых генов, т.е. число участков ДНК, с которых в клетках данных тканей считывается генетическая информация. По некоторым данным, в мозге экспрессируется не менее 2500 генов, но так или иначе охарактеризованы около 5% от этого числа. Число эксп-

рессируемых в нейронах генов резко превышает число генов, экспрессируемых в клетках других тканей организма.

Так например, указывается, что молекулы информационной РНК, выделенные из клеток соматических тканей (печень, почки), вступают в гибридизацию с относительно небольшим объемом ДНК (около 4-6 %). Для тканей мозга число аналогичных клеток намного выше и составляет в среднем около 30 %. В нервных тканях разных отделов мозга экспрессируется различное число генов. Так, установлено, что в клетках ассоциативных зон коры больших полушарий экспрессируется приблизительно 35,6 % уникальных последовательностей ДНК, а в клетках проективных зон – 30,8 %. Не исключено, пишет Т. М. Марютина, что именно различия в объеме экспрессируемой генетической информации лежат в основе функциональной специализации разных отделов мозга.

Было установлено, что вес мозга не связан с умственным развитием человека. Наряду с этим при анализе особенностей клеточного строения коры больших полушарий обнаружили, что индивидуальным особенностям психической деятельности соответствуют определенные соотношения в развитии проекционных и ассоциативных областей.

Так, постмортальные исследования мозга людей, которые обладали выдающимися способностями, демонстрируют связь между спецификой их одаренности и морфологическими особенностями мозга, в первую очередь – с размерами нейронов в так называемом рецептивном слое коры. Например, анализ мозга выдающегося физика А. Эйнштейна показал, что именно в тех областях, где следовало ожидать максимальных изменений (передние ассоциативные зоны коры левого полушария, предположительно отвечающие за абстрактно-логической мышление), рецептивный слой коры был в два раза толще обычного.

Кроме того, там же было обнаружено значительно превосходящее статистическую норму число так называемых глиальных клеток, которые обслуживали метаболические нужды нейронов. Характерно, что в других отделах мозга Эйнштейна особых отличий не выявлено.

Предполагается, что столь неравномерное развитие мозга связано с перераспределением ресурсов (медиаторов, нейропептидов и т.д.) в пользу наиболее интенсивно работающих отделов. Особую роль здесь играет перераспределение ресурсов медиатора ацетилхолина. Холинэргическая система мозга, в которой ацетилхолин служит посредником проведения нервных импульсов, по некоторым представлениям, обеспечивает информационную составляющую процессов обучения. Эти данные свидетельствуют о том, что индивидуальные различия в умственной деятельности человека, по-видимому, связаны с особенностями обмена веществ в мозге (Психогенетика, 1999).

Таким образом, основной план развития и структурной дифференцировки нервной системы определяется генами, но индивидуальный опыт животного и человека вносит в него свои уточнения. Головной мозг, вследствие присущей ему пластичности, является органом, в котором на анатомическом и биохимическом уровнях закрепляется индивидуальная история жизни. Поэтому в системной психофизиологии проблема “локализации психических функций” была переформулирована как проблема проекций индивидуального опыта на структуры мозга.

В литературе подчеркивается, что рецептивные поля и “корковые карты” могут модифицироваться в течение всей жизни, хотя объем этих модификаций в разном возрасте может быть различным. Так, было показано, что по мере роста ребенка, его общения с людьми и предметами внешнего мира, увеличиваются размеры нейронов мозга, усложняется характер нервных связей и сетей (Александров, 1998; Блум, Лейзерсон, Хофстедтер, 1988).

Рекомендуемая литература

Основная литература:

1. Александров Ю. И. Глава 14. Системная психофизиология // Основы психофизиологии. М.: ИНФРА-М, 1998. С. 266–313.

2. Атлас: Нервная система человека. Строение и нарушения / Под ред. В. М. Астапова и Ю. В. Микадзе. М.: ПЕР СЭ, 2001. 72 с.

3. Батуев А. С. Высшая нервная деятельность. М.: Высш. шк., 1991. 256 с.

4. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение. М.: Мир, 1988. 248 с.

5. Общий курс физиологии человека и животных: В 2 кн. Кн. 1. Физиология нервной, мышечной и сенсорной систем

/ А. Д. Ноздрачев, И. А. Баранникова, А. С. Батуев и др.; Под ред. А. Д. Ноздрачева. М.: Высш. шк., 1991. 512 с.

Дополнительная литература:

6. Анохин П. К. Избранные труды. М.: Наука, 1974. 392 с.
7. Баумгартнер Г. Физиологические рамки эстетического отклика // Красота и мозг. Биологические аспекты эстетики. М.: Мир, 1995. С. 176–180.
8. Биологический энциклопедический словарь / Гл. ред. М. С. Гияров. М.: Сов. энциклопедия, 1989. 864 с.
9. Данилова Н. Н. Психофизиология. М.: Аспект Пресс, 2000. 373 с.
10. Дубровский Д. И. Психика и мозг. Результаты и перспективы исследований // Мозг и разум. М.: Наука, 1994. С. 3–18.
11. Краткий психологический словарь / Ред.–сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2 изд., расш., испр. и доп. Ростов н/Д.: Изд.-во “Феникс”, 1998. 512 с.
12. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. М., 1969. 505 с.
13. Марютина Т. М., Ермолаев Л. Ю. Введение в психофизиологию. М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1997. 240 с.
14. Павлов И.П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга. М.: Изд-во АМН СССР, 1952. 285 с.
15. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. 528 с.
16. Психогенетика. М.: Аспект Пресс, 1999. 447 с.
17. Соколова Л. В. Развитие учения о мозге и поведении: (Становление психофизиологии). СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1995. 176 с.
18. Ухтомский А.А. Доминанта. СПб.: Питер, 2002. 448 с.
19. Хэссет Дж. Введение в психофизиологию. М.: Мир, 1981. 248 с.

ВЫХОД ИЗ МОДУЛЯ

Основные положения:

1. В процессе изучения феномена психики возникают споры по поводу истоков и причин ее возникновения, тенденций развития.

2. Представители идеалистического направления утверждают, что психика не является результатом развития материи, продуктом биоэволюции, так как она существует вечно и дается человеку извне. Представители материалистического подхода, напротив, доказывают, что развитие психики в животном мире 1) обусловлено необходимостью адаптации к изменяющимся обстоятельствам жизнедеятельности; 2) связано с возникновением и развитием нервной системы; 3) подчинено действию общего закона эволюции – закрепляется биологически полезное.

3. Для определения “объективного критерия” наличия психики существует две группы теорий. В теориях и концепциях первой группы критерии психики внешние по отношению к форме существования организма. В теориях второй группы критерии психики внутренние, функциональные.

4. По утверждению А. Н. Леонтьева, объективным критерием психики, является способность живого организма реагировать не только на биологически значимые, но и на нейтральные или “абиотические” раздражители.

5. Теория психического отражения Леонтьева-Фабри определяет существование трех стадий развития психики: стадия элементарной сенсорной психики, стадия перцептивной психики, стадия интеллекта. Переход к каждой новой стадии подготовлен усложнением взаимодействия животного и окружающей действительности, появлением у животного новых форм отражения. В то же время уровень биологического развития животного не всегда тождественен его уровню психического развития.

6. В качестве основных тенденций развития психики в филогенезе выделяют: усложнения форм поведения, совершенствование способности к индивидуальному научению, усложнение форм психического отражения.

7. По утверждению А. Н. Северцева, приспособление живых организмов к изменению условий среды осуществляется двумя

путями: 1) изменение строения и функционирования органов (у растений и у животных); 2) изменение поведения без изменения организации (только у животных).

8. Различают шесть уровней поведения, способствующих адаптации организмов: таксисы, условные и безусловные рефлексы, инстинктивное поведение, импринтинг, научение, рассудочная деятельность.

9. Психика человека от психики животного отличается по содержанию и направленности мотивов, по специфике научения, по способности планировать свою деятельность, усваивать опыт предыдущих поколений.

10. В понимании природы психического на современном этапе доминируют материалистические концепции. В соответствии с ними, психика определяется как свойство высокоорганизованной материи, как функция головного мозга.

11. В различные концептуальные схемы объяснения поведения, психической деятельности на протяжении многих столетий неизменным звеном входила категория рефлекса. Рефлексами называют реакции организма, осуществляемые нервной системой в ответ на воздействие внешних или внутренних раздражителей.

12. Благодаря работам И. М. Сеченова, рефлекс стал пониматься как универсальная и своеобразная форма взаимодействия организма со средой. Впервые была показана неотделимость психических процессов от мозга и одновременно обусловленность психики внешним миром.

13. Дальнейшая разработка и подкрепление положений, выдвинутых И. М. Сеченовым, была реализована И. П. Павловым в коцепции условного рефлекса и в учении о двух сигнальных системах. Для объяснения механизмов осуществления психического функционирования И. П. Павлов разработал теорию ВНД (высшей нервной деятельности).

14. Явления сознания, однако, не могут быть достаточно полно и адекватно описаны в поведенческих терминах или в терминах рефлекторной теории. Признается, что гораздо более широкие методологические и теоретические возможности для разработки проблемы "психика и мозг" имеет функционалистский подход. С позиций этого подхода, психические явления рассматриваются в качестве функциональных состояний мозга, как функциональные свойства протекающих в нем нейрофизиологических процессов. В рамках данного подхода существуют различные варианты решения вопроса о соотношении психических явлений с мозговыми процессами.

15. В системной психофизиологии психическое рассматривается как системное свойство мозговой "сверхсистемы" или мозга как целого, психические явления сопоставляются не с частичными нейрофизиологическими процессами, а с их целостной структурной организацией.

16. Теоретико-экспериментальные основы системной психофизиологии составляет теория функциональных систем (ТФС), разработанная советским физиологом П. К. Анохиным. Отличительной особенностью ТФС является определение системообразующего фактора, под которым стали понимать полезный приспособительный эффект в соотношении "организм – среда", достигаемый при реализации системы. В ТФС системой называется только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношение приобретают характер взаимоСОдействия компонентов, направленного на получение полезного результата. Представления об акцепторе результатов действия, разработанное в ТФС, позволило рассматривать поведенческий акт и как целенаправленный, и как причинный.

17. Нервная система – иерархическая структура нервных образований в организме человека и позвоночных животных. За счет ее работы обеспечиваются контакты с внешним миром, реализация целей, координация работы внутренних органов, целостная адаптация организма. В качестве основного структурного и функционального элемента нервной системы выступает нейрон.

18. Значительная роль в развитии представлений о функциональной организации мозга принадлежит А. Р. Лурия. Он разработал нейропсихологическую теорию системной динамической локализации высших психических функций.

19. Головной мозг при реализации любой психической функции работает как парный орган. В последнее время получает признание концепция о взаимодополняющем сотрудничестве двух полушарий и преимуществе отдельного полушария лишь в определенные стадии той или иной нервно-психической деятельности, а не всей функции в целом.

20. Исследованием природы индивидуальных психологических особенностей человека, выяснением роли генотипа и среды в их формировании занимается психогенетика.

Глоссарий

Адаптация (от лат. adapto – приспособляю) **1.** Приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды. [1]

2. Приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом. <…>[2]

Анализатор. Нервный аппарат, осуществляющий функцию анализа и синтеза раздражителей, исходящих из внешней и внутренней среды организма. Понятие “анализатор” введено И.П. Павловым. <…>[1]

Асимметрия функциональная головного мозга (от греч. asymmetria – несоразмерность). Характеристика распределения психических функций между левым и правым полушариями мозга. <…>[1]

Афферентация (от лат. afferens – приносящий). Постоянный поток нервных импульсов, поступающих в центральную нервную систему от органов чувств, воспринимающих информацию как от внешних раздражителей (экстерорецепция), так и от внутренних органов (интерорецепция). <…>[1]

Безусловный рефлекс. Наследственно закрепленная стереотипная форма реагирования на биологически значимые воздействия внешнего мира или изменения внутренней среды организма (по И.П. Павлову). [1]

Биогенетический закон. Повторение в индивидуальном развитии организма, особенно на эмбриональной стадии, некоторых черт развития своего вида. <…>[2]

Биологическое в человеке. Особенности его организма, типа нервной системы, строение тела, мозга, органов чувств. [2]

Высшие психические функции. Прижизненно формирующиеся под воздействием внешних средств, прежде всего речи, сложные психические процессы. Понятие введено Л. С. Выготским. <…>[2]

Импринтинг (от англ. imprint – запечатлевать, оставлять след). Специфическая форма научения у новорожденных высших позвоночных, при котором в их памяти автоматически фиксируются отличительные признаки поведения первых увиденных ими внешних объектов (чаще всего родительских особей <…>). Процесс импринтинга совершается чрезвычайно быстро, без внешнего подкрепления, и результат его, как правило, необратим. <…>[1]

Инстинкт (от лат. instinctus – побуждение). Совокупность врожденных компонентов поведения и психики животного и человека. <…>[1]

Инстинктивное поведение животных. Совокупность сформировавшихся в процессе развития данного вида животных, т.е. в филогенезе, наследственно закрепленных, врожденных, общих всем представителям вида (видоспецифических) компонентов поведения, составляющих основу жизнедеятельности животных. <…>[1]

Интеллект животных. Высшая форма психической деятельности животных <…>, отличающаяся отображением не только предметных компонентов среды, но и их отношений и связей (ситуаций), а также нестереотипным решением сложных задач различными способами с переносом и использованием различных операций, усвоенных в результате предшествующего индивидуального опыта. <…>[1]

Компенсация психических функций (от лат. compensatio – уравновешивание, уравнивание). Возмещение недоразвитых или нарушенных психических функций, путем использования сохраненных или перестройки частично нарушенных функций. [1]

Мозг. Главный отдел нервной системы у позвоночных животных и человека. Различают головной (два полушария) и спинной мозг. Головной мозг обеспечивает высшую нервную деятельность (поведение) организма. <…>[2]

Мотив. Внутренний побудитель деятельности, придающий ей личностный смысл. <…>[2]

Мотивация. Вся совокупность мотивов, побуждающих к достижению цели. М. следует отличать от мотивировки – объяснения человеком целесообразности и необходимости своих действий. <…>[2]

Навык. Автоматизированное действие, совершаемое без заметного участия сознания, рационально, достаточно быстро и правильно, без лишних затрат физической и психической энергии. Выделяют двигательные, сенсорные, перцептивные, умственные, речевые и др. навыки. [2]

Наследственность. Процесс передачи качеств от родителей к детям. <…>[2]

Научение. Процесс и результат приобретения индивидуального опыта. [1]

Объект. То, на что направлена познавательная и иная деятельность субъекта. <…>[2]

Онтогенез (от греч. on – род, падеж, ontos – сущее, genesis – рождение, происхождение). **1.** Процесс развития индивидуального организма. [1]

2. Формирование основных структур психики индивида в течение его детства. <…>[1]

3. Развитие индивида в отличии от развития вида. Онтогенез психики означает ее развитие от рождения до конца жизни. В онтогенезе психики различают генетически, внутренне обусловленное созревание и формирование под воздействием среды и воспитания. [2]

Органы чувств. Нервные устройства, служащие приемниками сигналов, информирующих об изменениях в окружающей субъекта среде (экстерорецепция) и в его организме (интерорецепция). Принято различать пять внешних чувствительных систем – зрение, слух, обоняние, вкус, кожную чувствительность. <…>[1]

Ориентировочный рефлекс. Сложная реакция животных и человека на новизну стимула, названная И. П. Павловым рефлексом "что такое?". Биологический смысл – создание условий для лучшего восприятия раздражителя. <…>[1]

Отражение. 1. Всеобщее свойство материи, заключающееся в способности объектов воспроизводить с различной степенью адекватности признаки, структурные характеристики и отношения других объектов. <…>. [1]

2. Концептуальное понятие теории отражения, которая рассматривала О. как свойство, присущее всей материи, родственное с ощущением, но не тождественное с ним. Теория отражения пытается объяснить, как из материи неощущающей возникла материя ощущающая, как возникли психика и сознание, являющиеся свойствами высокоорганизованной материи. <…>[2]

Ощущение. 1. Отражение свойств предметов объективного мира, возникающее при их непосредственном воздействии на рецепторы. <…>[1]

2. Психический познавательный процесс, отражение отдельных признаков и свойств предметов, явлений, непосредственно воздействующих на органы чувств.<…> [2]

Психика. Высшая форма взаимосвязи живых существ с предметным миром, выраженная в их способности реализовывать свои побуждения и действовать на основе информации о нем. На уровне человека психика приобретает качественно новый характер, в силу того, что его биологическая природа преобразуется социокультурными факторами, благодаря которым возникает внутренний план жизнедеятельности – сознание, а индивид становится личностью. <…>[1]

Поведение. Внешне проявляющаяся активность живых существ. Поведение человека – совокупность действий, в которых выражается его отношение к обществу, другим людям, к предметному миру. <…>[2]

Развитие психики. Закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях. Развитие психики характеризуется относительной обратимостью изменений, направленностью (т.е. способностью к накапливанию изменений, "надстраиванию" новых изменений над предшествующими) и их закономерным характером. Развитие психики реализуется в форме филогенеза и онтогенеза. <…>[1]

Раздражимость. Изменение физиологического состояния целостного организма, его органов, тканей или клеток под влиянием внешних воздействий, называемых раздражителями. [1]

Раздражитель. Любой материальный агент, внешний или внутренний, осознаваемый или неосознаваемый, выступающий как условие последующих изменений состояния организма. <…>[1]

Реакция. Ответ организма, личности на те или иные внешние воздействия или внутренние раздражения. Реакция обычно состоит из трех стадий: 1) восприятие изменения во внешней или внутренней среде; 2) переработка этого изменения в центральной нервной системе; 3) ответное действие, процесс, состояние организма, личности. <…>[2]

Рефлекс (от лат. reflexus – отраженный). Опосредованная нервной системой закономерная ответная реакция организма на раздражитель. [1]

Рецептор (от лат. recipere – получать). Периферическая специализированная часть анализатора, посредством которой только определенный вид энергии трансформируется в процессе нервного возбуждения. <…>[1]

Сенсорные процессы. Исходный уровень психического отражения и регуляции деятельности. Основными составляющими сенсорными процессами являются поиск, обнаружение, различение и опознание. [2]

Сенсорная система. Система в организме человека, отвечающая за возникновение ощущения при воздействии соответствующего раздражителя. <…>[1]

Стимул (от лат. stimulus – остроконечная палка, которой погоняли животных, стрекало). Воздействие, обуславливающее динамику психических состояний индивида (обозначаемую как реакция) и относящееся к ней как причина к следствию. В физиологии и психофизиологии понятие “стимула” тождественно понятию раздражения. <…>[1]

Таксисы (от греч. taxis – расположение по порядку). Ориентирующие компоненты поведенческих актов, врожденные способы пространственной ориентации в сторону благоприятных (положительные таксисы) или неблагоприятных (отрицательные таксисы) условий среды. <…>[1]

Филогенез. (от греч. phyle – род, племя, вид и genos – происхождение). **1.** Историческое формирование группы организмов.[1]

2. Процесс возникновения и исторического развития (эволюции) психики и поведения животных; возникновения и эволюции форм сознания в ходе истории человечества. [1]

Чувствительность. 1. Общая способность к ощущению; чувствительность появляется в филогенезе, когда живые организмы начинают реагировать на факторы окружающей среды, выполняющие сигнальную функцию по отношению к имеющим прямое биологическое значение воздействиям. [1]

Примечание: данные определения приводятся из следующих источников:

[1] – Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: изд-во “Феникс”, 1998. – 512 с.

[2] – Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь-справочник. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 576 с. – (Библиотека практической психологии).

Тематика реферативных и контрольных работ

1. Теория психического отражения А. Н. Леонтьева–К. Э. Фабри.
2.Эволюция форм поведения.
3. Психика животных и человека.
4. Развитие высших психических функций у человека.

Тест-контроль

Ia. Верно или неверно?

1. Развитие психики представляет собой количественные и качественные изменения, обусловленные воздействием внешней среды.

2. Раздражимость – способность живого реагировать на внешние воздействия внутренними (исходно биологическими) изменениями.

3. Чувствительность свидетельствует о возможности организма реагировать и на те раздражители, которые непосредственно не удовлетворяют биологические потребности организма.

4. К.Э. Фабри выделяет 3 стадии эволюционного развития психики: стадию элементарной сенсорной психики, стадию перцептивной психики, стадию интеллекта.

5. Таксисы – изменение направления в движении частей растения под воздействием биологически значимых раздражителей.

6. Рефлекс – это реакция на возбуждение рецепторов, опосредованная нервной системой закономерная ответная реакция организма на раздражитель.

7. Термин “безусловный рефлекс” был введен Р. Декартом.

8. Инстинктивное поведение – совокупность сформировавшихся в процессе развития данного вида животных – в филогенезе – наследственно закрепленных, врожденных, общих для всех представителей данного вида компонентов поведения.

9. Импринтинг – индивидуальное приспособление животных к среде обитания.

10. Реактивное поведение представляет собой действия, для выработки которых нужно, чтобы организм активно “экспериментировал” с окружающей средой.

Ib.Верно или неверно?

1. Разработал концепцию условного рефлекса И. П. Павлов.

2. Доминанта – господствующий в тот или иной отрезок времени в центральной нервной системе очаг физиологического возбуждения, который суммирует импульсы.

3. Функциональная система включает в себя, кроме прочего, афферентный анализ.

4. Антилокализационизм – нейропсихологическое направление, в котором психологические функции рассматривались как

единые и неразложимые на составные части “психические способности”, которые реализуются за счет работы узко локализованных участков коры головного мозга.

5. Узкий локализационизм – нейропсихологическое направление, в котором признавалось, что мозг представляет собой единое и недифференцированное целое, работа которого в равной степени обусловливает функционирование всех психических процессов.

6. Нейропсихология посвящена изучению мозговых механизмов высших психических функций на материале наблюдений за локальными поражениями головного мозга.

7. Латерализация функций головного мозга – нейрофизиологический процесс перераспределения функций между левым и правым полушариями головного мозга, происходящий в онтогенезе.

8. Межполушарная асимметрия психических процессов – функциональная специализированность полушарий мозга человека и животных.

9. Правое полушарие у правшей играет преимущественную роль в экспрессивной и импрессивной речи, в чтении, письме, вербальной памяти и вербальном мышлении.

10. Гены кодируют поведение человека.

IIa. Выбрать правильные ответы

1. Уровень развития перцептивной психики, на котором животные обладают способностью к научению

а) низший;
б) высший;
в) наивысший.
г) Верны все ответы.

2. Инстинктивная форма пространственной ориентации животных

а) таксисы;
б) тропизмы;
в) инстинкты;
г) рефлексы.

3. Понятие о рефлексе ввел

а) И. П. Павлов;
б) И. М. Сеченов;
в) И. Кант;
г) Р. Декарт.

4. Форма научения, которая относится к реактивным типам поведения

а) метод проб и ошибок;
б) латентное научение;
в) сенсибилизация.
г) Верны все ответы.

5. Укажите особенность психической деятельности животных

а) основу поведения составляют наследственные, видовые программы;
б) научение ограничивается приобретением индивидуального опыта;
в) закрепление, накопление и передача опыта в материальной форме.
г) Верны все ответы.

IIb. Выбрать правильные ответы

1. Сторонником “сердцецентрической” схемы психической деятельности являлся

а) Алкмеон;
б) Демокрит;
в) Аристотель;
г) Платон.

2. Нервная система обеспечивает

а) контакты с внешним миром;
б) координацию работы внутренних органов;
в) целостную адаптацию организма.
г) Верны все ответы.

3. И. М. Сеченов, изучая физиологию головного мозга

а) выдвинул концепцию о существовании функциональных блоков мозга;
б) открыл центральное торможение;
в) разработал учение о доминанте.
г) Все ответы неверны.

4. Правое полушарие у правшей играет преимущественную роль в

а) чтении;
б) письме;
в) зрительно-пространственной ориентации.
г) Верны все ответы.

5. Гены

а) составляют генотип человека;
б) определяют последовательности аминокислот в белках;
в) способны к мутациям.
г) Верны все ответы.

Учебный модуль 3

«Сознание. Бессознательное. Деятельность»

ВВЕДЕНИЕ В МОДУЛЬ

Содержание модуля логически сгруппировано вокруг понятия “сознание” и его соотношения с базовыми категориями “бессознательное” и “деятельность”. Такая структура модуля потребует от читателей экскурса в историю психологии, знания основ психологии сознания, фрейдизма и бихевиоризма, способности анализировать психологическую реальность с точки зрения разных психологических школ, находить в них рациональное звено и интегрировать, на первый взгляд, противоположные положения.

Структура модуля

УМ3 «СОЗНАНИЕ. БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»				
ВМ	Обучающий модуль			ТК
	Т1	Т2	Т3	

Название учебных элементов:

ВМ – Введение в модуль
Т1 – Категории «Сознание» и «Самосознание» в психологии
Т2 – Сознание и неосознаваемые процессы
Т3 – Психологическая категория деятельности
ТК – Тест-контроль

Информация для преподавателя

Изложение содержания данного модуля потребует от преподавателя определенной философской подготовки, навыков использования генетического принципа структурирования учебного материала.При этом нельзя забывать, что это только «введение» в психологию сознания, первые шаги в психоанализ и только приобщение к категориальной дихотомии «сознание и поведение», «сознание и деятельность». Мы не претендуем на всесторонний анализ сознания и самосознания и умышленно избегаем излишней детализации. Задача курса – определить место сознания и самосознания в системе «психического отражения», закономерность их возникновения на определенном этапе эволюции поведения.

Тема «Сознание и неосознаваемые процессы» является «выигрышной» в силу своей привлекательности, интереса к личности З. Фрейда. Нет студента-психолога, который в той или иной

степени «не переболел» психоанализом. Сложнсть заключается в том, что чаще всего мы имеем дело с крайними суждениями относительно вклада этого ученого в психологическую науку.

При изложении психологии деятельности также необходим взвешенный, реалистический подход. Здесь уместна дискуссия, реферативные работы или даже заключительная мини-конференция.

Тема 1. Категории «Сознание» и «Самосознание» в психологии

Сознание и самосознание. Структура самосознания личности. Самосознание как процесс познания себя. Образ Я и Я-концепция. Самооценка и ее роль для становления самосознания личности. Уровень притязаний. Развитие самосознания.

Тема 2. Сознание и неосознаваемые процессы

Сознание. Нормальное и измененное состояние сознания. Сознание и бессознательное. Неосознаваемые механизмы сознательных действий. Первичные автоматизмы и навыки. Явление неосознаваемой установки. Неосознаваемые сопровождения сознательных действий.

Неосознаваемые побудители сознательных действий. Фрейд и его представление о бессознательном. Формы проявления бессознательного. Методы выявления бессознательных аффективных комплексов. Метод свободных ассоциаций. Метод анализа сновидений. Надсознательные процессы.

Тема 3. Психологическая категория детельности

Понятие о деятельности. Принцип единства сознания и деятельности. Структура деятельности: операционный (деятельность – действие – операция) и мотивационный (мотив - цель - условие) аспекты деятельности. Принцип анализа по единицам (Л. С. Выготский). Культурно-историческая теория Л. С. Выготского. Общая теория деятельности А. Н. Леонтьева. Понятие о внешней и внутренней деятельности. Человек как субъект деятельности.

Информация для студентов:

Основные вопросы:

1. Психологическое содержание понятия “сознание”.
2. Уровни сознания: сознание, предсознательное, бессознательное.
3. Принцип единства сознания и деятельности: теоретико-методологические аспекты.
4. Психосфера и перспективы развития психологической науки: рефлексия изученного.

ГЛАВА 1. КАТЕГОРИИ “СОЗНАНИЕ” И “САМОСОЗНАНИЕ” В ПСИХОЛОГИИ

Ключевые слова: *сознание; самосознание; структура самосознания; образ-“Я”; “Я-концепция”; “Я-идеальное”; “Я-реальное”; самооценка; уровень притязаний.*

1.1. Понятия “сознание” и “самосознание”. Структура самосознания

В психологии сознание рассматривается как высшая ступень развития психики, свойственная только человеку форма обобщенного отражения объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира, формирование у человека внутренней модели внешнего мира, в результате чего достигается познание и преобразование окружающей действительности.

Функция сознания заключается в формировании целей деятельности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, что обеспечивает разумное регулирование поведения и деятельности человека. В сознание человека включено определенное отношение к окружающей среде, к другим людям. Эпицентром сознания является сознание собственного “Я”. Поэтому вершиной сознания является формирование самосознания, которое позволяет человеку не только отражать внешний мир, но и выделять себя в этом мире, познавать свой внутренний мир, переживать его и определенным образом относиться к себе.

Таким образом, самосознание – это, прежде всего, процесс, с помощью которого человек познает себя и относится к самому себе. При этом он пользуется целой системой внутренних средств: представлений, образов, понятий, среди которых важную роль занимает представление человека о самом себе: о своих личных чертах, способностях, мотивах. Представление о себе, являясь продуктом самосознания, одновременно является и его существенным условием, моментом этого процесса. А. Н. Леонтьев указывал, что появление самосознания знаменует собой “второе рождение личности”.

Следует отметить, что проблема самосознания является одной из самых сложных в психологии. Существует много тео-

рий самосознания, точек зрения на его природу и развитие. В различных теориях зачастую используется различный терминологический аппарат, что затрудняет их обобщение. Например, понятие "самосознание" включается в такие словесные формы, как "Я" – у З. Фрейда, У. Джеймса, Г. Олпорта, "Я–система" – у Г. Саливена, "Я–концепция" – у Т. Шибутани, "самооценка" – у К. Роджерса.

Рассмотрим некоторые положения, которые раскрывают сущность самосознания, его функции, структуру, содержание, для того чтобы осмыслить подходы и направления исследования этого психологического феномена. Р. Бернс (Бернс, 1986), анализируя процессы формирования самосознания, отметил, что исследования, связанные с " Я–концепцией" так или иначе, базируются на теоретических положениях, сводимых к четырем основным источникам:

1. Основополагающий подход У. Джеймса.
2. Символический интеракционизм в трудах Ч. Кули и Дж. Мида.
3. Представление об идентичности, разработанное Э. Эриксоном.
4. Феноменологическая психология в трудах К. Роджерса.

Первым из психологов, обратившимся к разработке проблемы самосознания, был У. Джеймс. Именно он ввел в психологический обиход различение процесса и продукта в виде различения "чистого Я" (познающего) и "эмпирического Я" (познаваемого). Они всегда существуют одновременно и образуют единое целое. У. Джеймс выделяет четыре составные части "Я" и располагает их в порядке значимости: "Я" духовное, материальное, социальное и физическое. Из структурных элементов понятия "Я–концепция" он выделяет категорию "самоуважение" и связывает ее с поведением, успехами и притязаниями личности.

Дальнейшее свое развитие теория самосознания получила в трудах представителей символического интеракционизма. В начале XX ст. социолог Ч. Кули сформулировал теорию "зеркального Я", согласно которой представления человека о самом себе, "идея Я", формируются под влиянием мыслей окружающих и включают три компонента:

1. Представление о том, каким видят меня окружающие.
2. Представление о том, как окружающие меня оценивают.
3. Самооценка (чувство гордости или унижения).

"Идея Я" формируется в раннем возрасте в процессе взаимодействия личности с другими людьми, причем решающее значение здесь имеет семья, сверстники и т. д.

В теории "зеркального Я" акцентируется внимание на зависимости формирования "Я–образа" от мыслей значимого другого: человеческое "Я" пассивно, оно только отражает и суммирует чужие мысли относительно себя.

Американский ученый Дж. Мид утверждает, что в ходе общения с себе подобными происходит передача социальных норм, вместе с которыми ребенок усваивает значимые для него точки зрения других. Познание себя происходит опосредованно, через отношение к данному индивиду отдельных членов группы, к которой он принадлежит. Дж. Мид считает, что самосознание ребенка начинает формироваться в играх. Сначала это игра с повторением, стремлением копировать взрослого. Затем, по мере усложнения отношений с окружающей действительностью, игровые действия переходят на следующий этап – игра по правилам, где существенным является овладение ребенком собственным поведением, появляются элементарные представления о самом себе, своих возможностях, отдельных психологических качествах. Это значит, что возникают представления о себе как личности и формируются основы самосознания. При этом Дж. Мид подчеркивает, что структура социальной детерминации самосознания не может быть сведена только непосредственно к изучению эмпирических взаимоотношений индивида с социальной группой. Ее необходимо вывести за пределы микрогруппы, учитывая более широкие отношения и индивида, и его группы с обществом в целом, с его социальными нормами, культурой. Однако следует отметить, что эти положения автором не были теоретически разработаны.

Э. Эриксон предложил генетическую теорию формирования эгоидентичности, параллельной формированию "групповой идентичности". По мнению Э. Эриксона, при отсутствии социальных отношений не происходит формирования самосознания. В сущности, подход Э. Эриксона развивает концепцию З. Фрейда и обращен к социокультурному контексту становления осознаваемого "Я" индивида – Эго. Им разработана подробная уровневая концепция самосознания и личности в целом. Каждая стадия развития личности характеризуется появлением новообразований, что рассматривается как решение потенциального противоречия, как выбор между двумя возможностями, одна из которых ведет к прогрессу, а вторая – к регрессу.

Основная проблема в структуре самосознания, согласно К. Роджерсу, сводится к использованию индивидом механизмов психологической защиты, необходимых для преодоления диссонанса между его непосредственным опытом и представлением о себе. Поведение рассматривается как попытка достичь тождественности "Я – концепции".

Р. Бернс, Л. П. Гримак, К. К. Платонов выдвинули предположение о появлении субъективной части самосознания. В определениях, отражающих данную точку зрения, делается акцент на осознании и оценке человеком самого себя. В последнее время все чаще в понятиях самосознания упоминается личностный компонент.

Отечественные психологи (С. Л. Рубинштейн, А. Г. Спиркин) отмечают, что самосознание не имеет отдельной от личности линии развития и формируется вместе с ее становлением.

В фундаментальных трудах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович проблема становления самосознания проанализирована в контексте общей проблемы формирования личности.

Исследования Е. И. Липкиной, Е. И. Савоньки, М. Н. Лисиной посвящены анализу отдельных аспектов проблемы самосознания, таких как изучение особенностей самооценки, взаимосвязи самооценки с оценкой окружающих, роли "Я – образа" в развитии коммуникативности. В отдельную группу можно объединить философско-психологические и особенно философские исследования, в которых проанализированы проблемы, связанные с формированием нравственного самосознания, нравственного выбора, личностной ответственности (А. Г. Спиркин, И. С. Кон).

Более детальный анализ проблемы самосознания с обозначением как "горизонтального", так и "вертикального" строения данного процесса предложен в трудах И. И. Чесноковой, В. В. Столина, И. С. Кона.

Таким образом, основным мотивирующим моментом в выделении тех или иных сторон в определении самосознания является направление психологии, которого придерживается тот или иной автор.

Самосознание имеет уровневое строение. Эта идея не раз высказывалась в отечественной и зарубежной литературе.

И.С. Кон, обобщив исследования генезиса самосознания, предложил выделять в "Я–образе" несколько автономных пока-

зателей, используя понятие установки (Кон, 1981). Основание для своей уровневой концепции "Я–образа" он находит в теории диспозиционной регуляции социального поведения В. Я. Ядова (Ядов, 1975). В целом "Я–образ" понимается как установочная система, обладающая тремя компонентами:

- когнитивным (знание о себе);
- аффективным (отношение к себе);
- поведенческим (готовность к действиям в отношении объекта).

Нижний уровень "Я-образа" составляют неосознанные, представленные только в переживании установки, традиционно ассоциирующиеся в психологии с "самочувствием и эмоциональным отношении к себе; выше расположены осознание и самооценка отдельных свойств и качеств; затем эти частные самооценки складываются в относительно целостный образ; и наконец, сам этот "Я-образ" вписывается в общую систему ценностных ориентаций личности, связанных с осознанием ею цели своей жизнедеятельности и средств, необходимых для достижения этих целей" (Кон, 1978).

И. И. Чеснокова различает 2 уровня самосознания, используя критерий соотнесения знаний о себе (Чеснокова, 1977).На первом уровне такое соотнесение происходит в рамках сопоставления "Я" и "другого человека".Сначала некоторое качество воспринимается и понимается в другом человеке, а затем оно переносится на себя. Соответствующими внутренними приемами самопознания являются преимущественно самовосприятие и самонаблюдение.

На втором уровне соотнесение знаний о себе происходит в процессе аутокоммуникации, т.е. в рамках "Я" и "Я". Человек оперирует уже готовыми, сформированными знаниями о себе. В качестве специфического внутреннего приема самопознания указываются самоанализ и самоосмысление. На этом втором уровне человек соотносит свое поведение с той мотивацией, которую он реализует. Оцениваются и сами мотивы с точки зрения общественных и внутренних требований. Высшего развития на втором уровне самосознание достигает при формировании жизненных планов, жизненной философии, своей общественной ценности, собственного достоинства.

В. В. Столин в основу уровневого строения самосознания положил характер активности человека, в рамках которой формируется и действует его самосознание (Столин, 1983).

В качестве исходного принимается различие содержания “Я-образа” (знания или представление о себе, в том числе и в форме оценки выраженности тех или иных черт) и самоотношения, которые рассматриваются как переживание, относительно устойчивое чувство, пронизывающее самовосприятие и “Я–образ”.

По мнению В. В. Столина, в содержании “Я - образа” можно выделить две важнейшие составляющие:

1. Знания о тех общих чертах и характеристиках, которые объединяют субъекта с другими людьми, – присоединяющая образующая “Я–концепции”, или система самоидентичности.
2. Знания, выделяющие “Я” субъекта в сравнении с другими людьми, – дифференцирующая образующая “Я–концепции”. Данная составляющая содержания “Я-образа” придает субъекту ощущение своей уникальности и неповторимости.

Вертикальное строение самосознания раскрывается как уровневое строение, которое проходит ряд стадий, сменяющих друг друга. Человек одновременно является биологическим индивидом (организмом), социальным индивидом и личностью. Процессы самопознания обеспечивают активность человека на каждом уровне.

На уровне организма активная деятельность происходит в системе “организм–среда”. Эта активность обусловлена основными потребностями человека. Основным продуктом данного уровня является “схема тела”. Рост человека, его вес, здоровье, зрение, цвет лица и т.д. способны стать ведущими составляющими отношения к себе. Только тело, по мнению В. В. Столина, является зримой и ощутимой частью нашего “Я”.

На уровне социального индивида активность человека подчинена потребности в принадлежности человека к общности, в признании этой общностью. Эта активность регулируется социальными нормами, правилами, обычаями и т.д., которые усваиваются индивидом. В ходе данной активности образуются социальные самоидентичности: половая, возрастная, гражданская, социально-ролевая, этническая. Субъект сравнивает себя с эталонами соответствующих общностей и через эти эталоны – с другими людьми. Жизненная значимость для субъекта быть принятым другими людьми отражается в самоотношении, которое есть “перенесение вовнутрь отношений других – принятие другими или отвержение ими” (Общая психодиагностика…, 1987).

На уровне личности активность субъекта направлена на самореализацию при ориентации на собственные способности, возможности и мотивы. Основой самоотношения становится потребность в самоактуализации, собственное “Я”, собственные черты и качества оцениваются в отношении к мотивам, выражающим потребность в самореализации, и рассматриваются как ее условие.

1.2. Самосознание как процесс познания себя

Самосознание характеризуется своим продуктом – представлением о себе, “Я–образом” или “Я–концепцией”. Это различение процесса и продукта в психологический обиход было введено У. Джеймсом в виде различия “Я познающего” и “Я познаваемого”.

Анализ “Я–образа” позволяет выделить в нем два аспекта: знания о себе и самоотношение. В ходе жизни человек познает себя и накапливает о себе знания, которые составляют содержательную часть его представлений о себе – его “Я–концепцию”. Знания о самом себе ему небезразличны, то, что в них раскрывается, оказывается объектом его эмоций, оценок, становится предметом его самоотношения. Не все реально постигаемое в себе самом и не все в собственном самоотношении ясно осознанно. Некоторые аспекты “Я–образа” могут не осознаваться.

Познание личностью себя, усовершенствование себя и поиск смысла жизни относятся к числу основных функций самосознания. Они не исчерпывают всех форм работы самосознания, но дают вполне общее представление об этой важной стороне психической жизни человека, позволяют понять, как и почему ее появление обеспечивает дальнейший рост личности.

Познание себя – одна из самых сложных и в то же время субъективно очень важных задач. Как отмечает Ю. Б. Гиппенрейтер (Гиппенрейтер, 1998), сложность этой задачи вызвана многими причинами: человек должен развить свои познавательные способности, накопить соответствующие средства, чтобы потом применить к познанию себя, что приходит с возрастом и предполагает определенное умственное развитие. Кроме того, человек должен кем-то (или чем-то) стать, но, вместе с тем, он находиться в непрерывном развитии, и потому самопознание все время отстает от своего объекта. Также следует отметить, что всякое знание о себе меняет субъекта: узнав нечто о себе, он становится другим. Поэтому задача “познать себя” оказывает-

ся для человека очень значимой, поскольку всякое продвижение в ней – очередной шаг в его развитии.

Познание себя начинается в раннем детстве. Сначала ребенок учится отделять себя от физического мира: он еще не знает, что относится к его телу, а что к миру. Позднее ребенок начинает осознавать себя в другом смысле – в качестве члена социальной микрогруппы, хотя на первых порах он еще плохо отделяет себя от других, а других – от себя, что находит свое выражение в таком явлении, как эгоцентризм. В сознании ребенка он как бы центр социального микромира, а другие существуют для того, чтобы удовлетворять его желания и интересы.

В подростковом возрасте процесс познания себя выходит на новый качественный уровень. Именно в этом возрасте начинает формироваться "идеальное Я", т. е. осознанный личный идеал, сопоставление с которым часто вызывает неудовлетворенность собой и стремление себя изменить.

Выработка точного идеала, а также соотнесение с ним целей, поступков, линии жизни и представляют вторую функцию самосознания – усовершенствование себя. Этот процесс сопровождается особыми переживаниями по поводу собственной личности, собственных поступков, действий. Развитие самосознания происходит в условиях конфликтов, порождаемых как внешними условиями, так и собственными мотивами личности.

Поиск смысла жизни – одна из самых важных функций самосознания. Этот поиск, по мнению Ю. Б. Гиппенрейтер, можно представить как процесс, направленный на полную интеграцию и координацию мотивационной сферы личности (Гиппенрейтер, 1998). Вопрос о смысле жизни встает не перед каждой личностью и не с одинаковой силой. В молодые годы он менее актуален, и очень часто вопрос о смысле собственной жизни возникает вместе с появлением осязаемого ощущения ее конечности.

Таким образом, "Я–концепция" играет важнейшую роль в формировании целостной личности и представляет собой относительно устойчивую, в большей или меньшей степени осознанную, переживаемую как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе. Каждый человек имеет широкий спектр самопредставлений, то есть того, что мы думаем о себе сейчас, как мы представляем себя в будущем и как видим себя в прошлом. Представления о себе многоплановы. Они могут относиться к разным сферам проявления человека. Такие исследователи, как У. Джеймс, К. Роджерс. М. Розенберг и др., выделяют различные формы представлений о себе, дифференцированные либо по сфере проявлений человека ("социальное Я", "духовное Я", "физическое Я", "моральное Я" и т. д), либо как реальность и идеал ("реальное Я", "идеальное Я"), либо на временном континууме ("Я в прошлом", "Я в настоящем"), либо по какому-то иному существенному признаку. Число таких "Я–образов" и их содержание определяются, как правило, на основе теоретических соображений.

Следует отметить, что переживание наличия своего "Я" является результатом длительного процесса формирования личности и вписывается в структуру личности.

Образ "Я" выступает как установка по отношению к себе самому и включает в себя три компонента:

- когнитивный: представление о своих способностях, внешности, социальной значимости;
- эмоционально оценочный: самоуважение, самокритичность, себялюбие и т.д.;
- поведенческий (волевой): стремление быть понятым, завоевать симпатию, уважение товарищей и взрослых, повысить свой статус.

Степень адекватности "Я–образа" выясняется при изучении одного из важнейших его аспектов – самооценки личности.

1.3. Самооценка и ее роль в становлении самосознания личности. Уровень притязаний личности

Самооценка определяется как осознание субъектом его ценности, значимости в сравнении с другими людьми. Это наиболее существенная и наиболее изученная в психологии сторона самосознания личности. Самооценка, относясь к ядру личности, является важным регулятором ее поведения.

Как же личность осуществляет самооценку? Человек, как известно, становится личностью в результате совместной деятельности и общения. Он, включаясь в деятельность и общение, где получает некоторые существенно важные ориентиры для своего поведения, сверяет то, что он делает, с тем, что ожидают от него окружающие.

Познавая качества другого человека, личность получает необходимые сведения, которые позволяют выработать собственную оценку. Сложившаяся оценка собственного "Я" есть результат постоянного сопоставления того, что личность наблюдает в

себе, с тем, что видит в других людях. Человек, уже имея представление о себе, сравнивает себя с другими, предполагая, что они также небезразличны к его личностным качествам, поступкам. Иными словами, у личности всегда есть референтная группа (реальная или идеальная), с которой она считается, в которой почерпает свои ценностные ориентации, идеалы и т.д. Личность в процессе общения постоянно сверяет себя с неким эталоном и в зависимости от результатов проверки оказывается довольной или недовольной собой.

Самооценка может быть низкой, высокой или адекватной. Слишком высокая и слишком низкая самооценка могут стать внутренним источником конфликтов личности.

Завышенная самооценка приводит к тому, что человек склонен переоценивать себя в ситуациях, которые не дают для этого повода. В результате он нередко сталкивается с противодействием окружающих, отвергающих его претензии, озлобляется, становится агрессивным, высокомерным, что может привести к утрате необходимых межличностных контактов, замкнуть личность в себе.

Чрезмерно низкая самооценка может свидетельствовать о развитии так называемого комплекса неполноценности, устойчивой неуверенности в себе, приводит к отказу от инициативы, безразличию, тревожности. Таким образом, самооценка возникает на уровне соотнесения себя с другими людьми и значительно определяет взаимоотношения человека с окружающими людьми, влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности.

Самооценка тесно связана с уровнем притязаний личности и составляет его основу.

Уровень притязаний – это желаемый уровень самооценки личности, проявляющийся в степени трудности целей, которые индивид ставит перед собой. В случае успеха уровень притязаний обычно повышается, человек проявляет готовность решать более трудные задачи, в то время как при неуспехе уровень притязаний снижается. Поэтому обычно уровень своих притязаний личность устанавливает между очень трудными и очень легкими задачами и целями таким образом, чтобы сохранить на должной высоте свою самооценку.

Самосознание личности, используя механизм самооценки, регулирует соотношение собственных притязаний и реальных достижений. Еще в начале XX в. американский психолог

У. Джеймс высказал мысль, что важный компонент образа “Я” личности – самоуважение, которое определяется отношением действительных ее достижений к тому, на что человек претендует, рассчитывает.

Р. Бернс указывал на то, что формирования у ребенка положительной самооценки важно, чтобы у него не возникало заниженное отношение к себе (Бернс, 1986).

1.4. Развитие самосознания личности

Как “Я–концепция” влияет на социализацию, так и социальное окружение, в свою очередь, содействует формированию “Я - концепции” индивида. В современной отечественной и зарубежной литературе существуют различные подходы к анализу процесса, его возникновения и развития в онтогенезе.

Согласно В. Н. Бехтереву, в самой своей простой форме самосознание возникает как ощущение своего существования в развитии ребенка и предшествует развитию сознания, или образу окружающего мира.

По мнению И. Н. Сеченова, самосознание возникает и развивается одновременно с сознанием, но не с момента рождения ребенка, а по мере накопления им представлений, знаний о своем организме, их осмыслении.

Л. С. Выготский и С. Л. Рубинштейн указывали на то, что самосознание ребенка – это только этап в развитии сознания, который обусловлен возрастанием автономности, возникновением речи, изменениями во взаимоотношениях с окружающими. Данный этап соответствует 2–3-летнему возрасту ребенка.

Согласно исследованиям Ч. Кули и Дж. Мида, возникновение самосознания у ребенка определяется формированием способности видеть себя глазами тех, кто находится рядом, предвидеть реакцию другого, предвидеть собственные действия, поставить себя на место других людей и таким образом усвоить их отношение к себе.

В рамках психоаналитического подхода, процесс появления самосознания рассматривается как результат появления способности видеть среди окружающих свою мать, а следовательно, и себя. Поэтому возраст 1–3 года – это период возникновения наипростейшей формы самосознания. В его дальнейшем формировании и развитии большое значение имеет подростковый и, главным образом, юношеский возраст. Известные отечественные психологи Л. И Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Ле-

онтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин считают важнейшим новообразованием юношеского возраста именно формирование самосознания.

Следует отметить, что формирование самосознания связано с развитием личности в целом. Именно идея тесной связи процессов формирования личности и ее самосознания является главной в теории Э. Эриксона, который рассматривает развитие личности и ее самосознания как закономерную смену этапов, стадий развития. Для каждой стадии характерны свои новообразования, обусловленные разнообразными отношениями личности с ее социальным окружением, с ее готовностью к тому или иному типу отношений.

Возникновение новообразований рассматривается как разрешение некоего противоречия, дилеммы развития, как выбор из двух возможностей, одна из которых ведет к прогрессу, а вторая – к регрессу личности. Поскольку в рамках одной теории показать все возможные варианты индивидуального развития в различном сочетании положительных и отрицательных новообразований практически невозможно, Э. Эриксон ограничился показом в своей концепции только двух крайних линий развития личности – нормальной и аномальной, очертив, таким образом, возможные "выборы" между полярными отношениями к миру и к себе, "выборы", которые индивид должен сделать на каждой стадии развития.

На первой стадии развитие ребенка определяется исключительно отношением к нему взрослых людей, в первую очередь матери. На этой стадии развития ребенок должен приобрести чувство доверия к окружающему миру, что является основой формирования положительного самочувствия, высокой самооценки. В окружении, которое вызывает у ребенка доверие, он чувствует себя любимым, чувствует, что его всегда готовы принять. В результате создается прочная основа для установления в будущем близких взаимоотношений с другими людьми, а также для оптимизма и уверенности в себе.

Вторая стадия (1–3 лет) определяется формированием у ребенка таких личностных качеств, как самостоятельность, уверенность в себе. Главный позитивный результат развития самосознания в данном возрасте заключается в достижении ребенком чувства независимости, самостоятельности, уверенности в себе, в том, что "можно чего-то достичь самому". Ребенок смотрит на себя как на самостоятельного, но еще зависимого

от родителей человека. Аномальная линия развития самосознания приводит к возникновению сомнений в себе и гипертрофированности чувства стыда за некомпетентность. Ребенок чувствует свою неприспособленность, сомневается в своих способностях, ощущает стыд за свои промахи и ошибки.

Третья стадия (3–6 лет) соответствует второму детству, когда происходит самоутверждение ребенка. Если ему удается осуществить задуманное, то это способствует развитию чувства инициативы. И наоборот, переживание неудачи и безответственность может привести его к покорности и развитию чувства вины.

Четвертая стадия (6–10 лет) – это развитие ребенка в школьном возрасте. Здесь достаточно остро встает проблема компетентности – некомпетентности, поскольку в данный период, решая те или иные задачи, школьник всегда получает определенную оценку своей деятельности. Поэтому у него необходимо формировать способность воспринимать свою некомпетентность в новых ситуациях только как возможность научиться чему-нибудь, а не как дефект личности или признак неминуемой неудачи.

Основное содержание пятой стадии (11–20 лет) заключается в выработке личностной идентичности, в связи с чем школьнику необходимо решить три задачи:

- обрести уверенность в том, что он тот самый человек, который сохранил свое "Я" во времени в различных интерперсональных ситуациях;
- быть уверенным, что люди воспринимают его как тождественного самому себе во времени и в различных ситуациях;
- быть уверенным, что другие люди воспринимают его так, как он воспринимает себя.

Решение этих трех задач приводит к ответу на вопрос: "Кто я есть?" Основной путь формирования самосознания на данной стадии состоит в осуществлении серии самостоятельных выборов в значимых для ребенка ситуациях, когда он сам определяет, какое поведение более приемлемо, а какое – менее. Стратегия поведения учителей и родителей на данном этапе заключается в том, чтобы не мешать старшекласснику самостоятельно искать пути решения в субъективно важных для него ситуациях, не брать решение на себя и не навязывать ему своих решений.

Следующие три стадии характеризуют развитие личности человека и его самосознания на этапах взрослости: ранняя

взрослость (от 20 до 40–45 лет) – близость к людям вопреки одиночеству; средняя взрослость (от 40–45 до 60 лет) – продуктивность, творчество против застоя; поздняя взрослость (свыше 60 лет) – полнота жизни вопреки отчаянию, цельность личности.

Совершенно очевидно, что на систему взглядов Э. Эриксона сильное влияние оказал психоанализ и клиническая практика в изучении аномального развития личности. Тем не менее некоторую жизненную правомерность эта концепция имеет, но главное – она позволяет представить важное значение периода детства в процессе формирования самосознания человека.

Рекомендуемая литература

Основная литература:

1. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М.: ЧеРо, 1996. 334с.

2. Столин В. В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 286 с.

3. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: “Наука”, 1977. 144 с.

Дополнительная литература:

4. Бернс Р. Развитие Я–концепции и воспитание. М.: “Прогресс”, 1986. 422 с.

5. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335 с.

6. Кон И. С. Категория “Я” в психологии // Психологический журнал. 1981. Т 2. № 3. С. 25–38.

7. Кон И. С. Открытие “Я”. М.: Политиздат, 1978. 367 с.

8. Общая психодиагностика / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. М.: Наука, 1987. 304 с.

9. Пергаменщик Л. А. Самосознание личности. Методологические и прикладные проблемы. Мн.: НИО, 1993. 64 с.

10. Столин В. В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 286 с.

11. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: “Наука”, 1977. 144 с.

12. Ядов В. Я. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М.: “Прогресс”, 1975. С. 89–106.

ГЛАВА 2. СОЗНАНИЕ И НЕОСОЗНАВАЕМЫЕ ПРОЦЕССЫ

Ключевые слова: *сознание; нормальное состояние сознания; измененное состояние сознания; бессознательное; неосознаваемые механизмы сознательных действий; первичные автоматизмы и навыки; неосознаваемая установка; неосознаваемые сопровождения сознательных действий; неосознаваемые побудители сознательных действий; формы проявления бессознательного; методы выявления бессознательных аффективных комплексов; метод свободных ассоциаций; метод анализа сновидений; надсознательные процессы.*

2.1. Сознание. Нормальное и измененное состояния сознания

Сознание является важнейшей категорией и объектом изучения самых различных наук: философии, антропологии, психологии, социологии, медицины (психиатрии) и др. Однако исходным материалом для всех планов исследования сознания является психологический факт принадлежности его человеческому индивиду как высшего образования человеческой психики, как высшего свойства человеческой личности.

Вначале целесообразно начать с примеров употребления этого понятия в обыденной речи:

“Я, конечно, слышал, что говорилось на совещании, но слова не доходили до моего сознания”.

“Спустя какое-то время я, наконец-то, осознал то, что она мне говорила”.

“Эти слова дошли до моего сознания”.

Так говорят и не психологи, и психологи. Что же означают эти слова?

Поскольку высказывания типа “информация дошла до его сознания” или “не дошла до его сознания” отражают некую реальность, то тогда можно сказать, что сознание – это своеобразный “пункт”, “место” (не обязательно в пространстве трехмерной системы координат) на пути движения информации, куда она может поступать, а может и не поступать.

Получается, что *сознание участвует в движении информации*, являясь ее конечным “приемным пунктом”.

Случайно ли в русском языке слово “сознание” лингвистически интерпретируется как со-знание? Случайно ли, что термины “осознаю”, “сознаю” являются синонимами слов “понимаю”, “знаю”?

Вероятно, в сознании человека в каждый конкретный момент времени содержится то, про что человек может сказать: “Я знаю”. Человек в каждый конкретный момент времени знает только то, что в данный момент находится в его сознании.

Но может ли происходить обратное, когда человек располагает информацией, не зная и даже не подозревая этого? Да, вполне: “Я даже и не думал, что могу это запомнить и что я когда-нибудь это вспомню!” Следовательно, располагать информацией – еще не значит знать, осознавать. Это означает, что информация может находиться у человека как в его сознании, так и вне его сознания. В последнем случае он может попытаться ее извлечь из этого “внесознания”, причем, в одних случаях – удачно, а в других – неудачно.

От подобных глубоких, но все же житейских рассуждений перейдем к научному объяснению понятия сознания.

В литературе приводится множество определений сознания как психологического феномена. Существует мнение, что любая попытка строгого определения сознания, к сожалению, обречена на справедливую критику. Поэтому рассмотрим некоторые из них.

По В. Н. Мясищеву, сознание (в философском, эволюционно-психологическом и патологическом плане) – это высший уровень психической деятельности, в которой в единстве представлено отражение мозгом человека объективной действительности и его отношение к различным многообразным ее формам (Мясищев, 1999).

“Сознание – это свойственный человеку способ отношения к объективной действительности, опосредованный всеобщими формами общественно-исторической деятельности людей. Сознание – это отношение к миру ***со знанием*** его объективных закономерностей” (Психология. Словарь…, 1990). Вместе с тем, объектом сознания выступает и внутренний мир человека. На основе сознания развивается и самосознание.

С. Л. Рубинштейн также рассматривает сознание как единство отражения и отношения к объективной действительности. Он уточняет, что понятие *“отражение”* тесно и непосредственно связано с процессами познавательной деятельности. Понятие же *“отношение”* представляет потенциальный аспект психологических процессов, связанных с избирательной и субъективной активностью личности.

В работах А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна и др. определены *основные условия* возникновения и развития сознания. В первую очередь, они связывают этот процесс с общественно организованной *деятельностью* людей, с *трудом*.

“В процессе общественно организованного труда возникает и *язык, слово*. В слове откладываются и объективируются накапливаемые человеком знания. Только благодаря слову они обобщаются, абстрагируются” (Рубинштейн, 1999). С. Л. Рубинштейн подчеркивает связь сознания и языка, “без языка нет сознания”. Однако “не слово само по себе, а общественно накопленные знания, объективированные в слове, являются стержнем сознания” (Рубинштейн, 1999).

Сходные взгляды на развитие сознания высказывает А. Н. Леонтьев. Каждый человек в ходе своего индивидуального развития через овладение языком приобщается к со-знанию – “совместному знанию”, и лишь благодаря этому формируется его индивидуальное сознание. Следовательно, основные образующие сознания – смыслы и языковые значения.

Итак, обобщая приведенные определения, выделим наиболее существенные признаки сознания: это *высшая форма психики*, которая представляет *единство отражения* человеком действительности и *его отношения* к этой действительности.

Сознание, как принято считать, отсутствует у животных, т.е. является отличительным свойством человека. Оно позволяет человеку устанавливать связи между предметами и явлениями окружающей действительности и между самим индивидом и этой действительностью.

2.2. Функции сознания

Исходя из приведенных определений, можно выделить основные *функции сознания*:
- когнитивная (отражательная, информационная);
- регулятивная (ориентировочная);
- коммуникативная.

По Б. М. Ломову, *когнитивная функция* на уровне сознания выступает как познание в полном смысле этого слова, т.е. как активное, целенаправленное приобретение знаний (Ломов,

2001). Прежде всего, имеются в виду знания, являющиеся результатом общественно-исторической практики и представленные в виде научных, идеологических, этических идей, понятий, норм и т. д.

Еще раз необходимо напомнить, что знания фиксируются и передаются от поколения к поколению при помощи языка, хотя используются и другие средства. "При помощи языка человек (индивид) овладевает теми смыслами и значениями, идеями и образами, нормами и принципами, которые в нем зафиксированы" (Ломов, 2001).

Вместе с тем, когнитивная функция сознания иногда рассматривается как интеллектуализированная психика. В этой связи сознание отождествляется с *мышлением*. Конечно, в системе психических процессов, протекающих на уровне сознания, мышлению принадлежит важнейшая, а может, даже и ведущая роль (в отличие от восприятия, памяти, чувств и др.). Однако ограничивать когнитивную функцию сознания только мышлением не совсем корректно с научной точки зрения. Она реализуется также и в процессах чувственного познания: ощущения, восприятия, представлений, образов, которые составляют, пользуясь словами А. Н. Леонтьева, "чувственную ткань сознания".

Регулятивная функция сознания. Основная характеристика этой функции – ее произвольность. Поведение индивида характеризуется как проявление его воли. Осознавая себя, свои действия, человек регулирует свое поведение, берет на себя ответственность за свои поступки. В качестве регуляторов при выполнении этой функции выступают осваиваемые им нормы, правила, принципы общественной жизни. А уже на их основе формируются внутренние механизмы поведения и определенные свойства личности. В противном случае жизнь индивида в обществе будет затруднена, а то и вовсе невозможна.

Как и предыдущая, регулятивная функция сознания не может осуществляться без участия речи. Речь, как правило, направлена на объект, с которым индивид вступает во взаимодействие, но она может быть и внутренней, направленной на самого себя (в виде самотребований, самовнушений, самоприказов и т.д.).

Коммуникативная функция психики получает на уровне сознания свое наиболее полное развитие. Более того, сознание без этой функции вообще не могло бы существовать как идеальная форма отражения бытия. Коммуникативная функция

сознания формируется и развивается в процессе общения между людьми, которое является необходимой "составляющей" жизни общества. Именно эта функция обеспечивает обмен идеями, замыслами, знаниями, чувствами, деятельностями и т.д. Благодаря ей индивид приобретает опыт других людей, конечно же, в трансформированном виде; происходит как бы воспроизводство, отражение свойств одного человека в другом.

Коммуникативная функция реализуется в процессах не только обмена знаниями, но и *взаимной регуляции поведения* людей. Именно в общении формируется идеальный план деятельности (и поведения в целом) как индивидуальной, так и совместной. "Благодаря коммуникативной функции сознания индивид как бы освобождается от необходимости повторять в своем развитии тот путь, который прошло общество" (Ломов, 2001).

Коммуникативная функция реализуется разными способами. Ведущим среди них является *речь*, в которой в качестве основного средства используется исторически развивающийся язык. Конечно, индивид усваивает опыт других людей не только в речевом общении. Процесс взаимодействия людей развивается как сложнейшая система, включающая совместную деятельность, подражание, научение по наблюдению и многое другое.

Таким образом, все функции сознания неразрывно связаны между собой, и мы выделяем их в отдельности только теоретически.

2.3. Состояния сознания. Виды измененного состояния сознания

В психологической литературе по одной из классификаций выделяют следующие основные состояния сознания (Годфруа, 1996):

- *состояние бодрствования* (активное, ясное сознание, когда поступающая извне информация легко и свободно проходит в сознание). В этих случаях говорят: "Человек в сознании" – значит, может сказать "Я знаю" (осознаю окружающую обстановку, себя);
- *измененные состояния* сознания (ИСС), к которым относят в том числе и сон (сновидения).

Немецкий философ и психиатр К. Ясперс очень образно описал отличие состояния бодрствования от измененных состояний сознания: "*Ясность сознания* требует, чтобы то, о чем я думаю, с полной отчетливостью находилось передо мной; что-

бы я знал, что я делаю, и хотел делать это; чтобы то, что я переживаю, было связано с моим "Я" и сохраняло свою целостность в контексте моей памяти. Психические феномены становятся осознанными только при условии, что они в какой-то момент попадают в поле внимания личности и таким образом получают возможность возвыситься до уровня ясного сознания" (Ясперс, 1997).

В психологической литературе описывается несколько разновидностей измененных состояний сознания. Остановимся на них более подробно.

Измененные состояния сознания (altered states of consciousness) возникают при воздействии на личность человека, пребывающего в обычном, ясном состоянии сознания, различных факторов:

- стрессовых, аффектогенных ситуаций;
- сенсорной депривации или длительной изоляции;
- гипервентиляции легких или, напротив, длительной задержки дыхания;
- интоксикации (психоделические феномены, галлюцинации на фоне высокой температуры или приема наркотических препаратов);
- острых невротических или психотических заболеваний;
- гипноза;
- медитации и др.

Как правило, выйдя из ИСС, человек в состоянии описать пережитые им необычные субъективные переживания. Поэтому в литературе приводится следующее *определение ИСС*: это "психическое состояние, вызванное тем или иным физиологическим, психологическим или фармакологическим агентом, субъективно описываемое индивидом в терминах внутреннего опыта и при объективном наблюдении за ним, характеризуемое как отклонение от определенной нормы функционирования психики" (Психология. Словарь…, 1990).

Наиболее ранней формой развития в человеческой культуре сознательного индуцирования ИСС и их активного применения с различными целями является шаманизм. В этнографии описаны измененные состояния сознания, известные под названиями "шаманская болезнь", "шаманский транс", состояния коллективного транса и др. В дальнейшем ИСС и приемы их наведения нашли свое место как в различных религиях, так и в народной культуре: в знахарстве, гаданиях, деревенской магии,

карнавалах и др. Привлечение внимания науки к феноменам ИСС и способам их регуляции связывается с эпохой месмеризма, когда Ф. А. Месмером (1733–1815) были заложены основы гипноза и начато его активное использование.

Гипноз – это временное измененное состояние сознания, характеризующееся сужением его объема и резкой фокусировкой на содержании внушения, что связано с изменением функций индивидуального контроля и самосознания (Психология. Словарь…, 1990).

Отцом русской гипнологии по праву считается выдающийся русский невропатолог и психиатр В. М. Бехтерев (1857–1927). Считая, что большую роль при наступлении особых состояний сознания играет словесное внушение, он высказал мысль о том, что ряд физических раздражителей способствует погружению человека в гипнотическое состояние. В настоящее время отдельные виды гипноза используются в психотерапевтической практике.

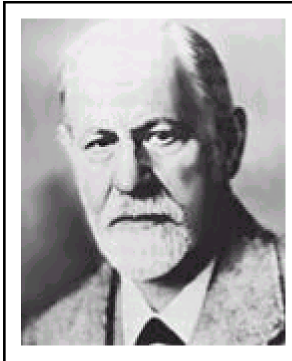
Представляет интерес для современной психологии и *медитация*, несмотря на то что практика медицирования известна на Востоке уже много столетий. Медитация (от лат. meditatio – размышление) – это интенсивное, проникающее вглубь размышление, погружение умом в предмет, идею и т. д., которое достигается путем сосредоточенности на одном объекте и устранении всех факторов, рассеивающих *внимание*, как внешних (звук, свет), так и внутренних (физическое, эмоциональное и др. напряжение) (Психология. Словарь…, 1990).

Как относиться к измененным состояниям сознания? Стоит ли их переживать? Как утверждают специалисты, без особой на то надобности, пожалуй, не стоит. Вместе с тем, в отечественной литературе существует мнение, что ИСС, и в частности, гипноз, – "это важнейший резервный уровень организма. Состояние гипноза создает условия для более расширенного управления явлениями бессознательного, а также мобилизации энергетической способности трансформированного (по типу сверхвнушаемости) сознания. Это позволяет более концентрированно фокусироваться в заданном состоянии, что при определенных обстоятельствах может вызвать мобилизацию физических, интеллектуальных и психофизиологических резервов личности" (Психология. Словарь…, 1990).

Ж. Годфруа в учебнике "Что такое психология" подробно описывает такие ИСС, как медитация, гипноз, сон, а также состояния сознания, вызванные приемом алкоголя и наркотических средств.

2.4. Сознание и бессознательное

Основатель психоанализа З. Фрейд полагал, что душевная жизнь — это последовательный непрерывный процесс. Закон сохранения энергии применим к ней так же, как и ко всем другим процессам. Каждая мысль, чувство или действие имеют свою причину, вызываются сознательным или бессознательным намерением и определяются предшествующим событием. Некоторые проявления душевной жизни “кажутся” возникшими беспричинно, спонтанно. Этого быть не может. В этих случаях Фрейд начинает искать и находить скрытые связи, которые соединяют одно сознательное проявление душевной жизни с другим.



Зигмунд Фрейд
(6 мая 1856 – 23 сентября 1939)

Он родился в 1856 г. в большой еврейской семье в Австрии. Его отец был мелким торговцем леса. Когда маленькому Зигмунду было четыре года, его семья потерпела финансовую неудачу и переехала в Вену. В детстве Зигмунд был прекрасным учеником. Несмотря на бедность семьи, что заставляло восьмерых ее членов ютиться в маленькой квартирке, у него, как у старшего сына, была своя комната и даже керосиновая лампа (остальные члены семьи обходились свечами).

Поскольку Фрейд был евреем, все профессии, кроме медицины и юриспруденции, для него были закрыты. Под влиянием работ Дарвина и Гёте он выбрал медицинский факультет Венского университета. В 1873 г. Фрейд приступил к изучению медицины в Венском университете и закончил его в 1881 г.

Ещё в университете Фрейд избрал карьеру учёного. Особую заинтересованность у него вызвали науки гистология (изучение органических тканей) и нейрофизиология (изучение нервной системы).

Фрейд провел самостоятельное исследование по гистологии и опубликовал статьи по анатомии и неврологии. В 26-летнем возрасте он получил медицинскую степень, после чего продолжил свою теоретическую работу у доктора Эрнста Брюке. Но работа в лаборатории была малооплачиваемой, тем более в то время Фрейд влюбился и понял, что хочет жениться.

С 1882–1885 гг. Фрейд изучает клиническую медицину в Главном Венском госпитале, работает как терапевт (“домашним врачом”) в главной больнице Вены.

К 1885 г. Фрейд добивается престижного положения лектора в Венском университете. С помощью Брюке он получил стипендию для работы в Париже, где познакомился и работал под руководством Жанна Мартена

Шарко. Шарко был одним из самых прогрессивных на тот момент исследователей истерии. Он доказал на примерах многих экспериментов, что можно вызвать или ослабить истерические симптомы при помощи гипнотического внушения. Работа с Шарко дала понять Фрейду, что истерия является психическим нарушением, и ее происхождение требует психологического объяснения. После приезда в Вену он продолжает применять гипноз.

Начиная с 1895 г., Фрейд работает с известным врачом Брейером, с которым они пытаются исследовать динамику истерии. В результате исследований обнаруживается, что гипноз не так эффективен, как предполагалось. В конце концов, он отказывается от него в пользу побуждения пациентов к свободному проговариванию возникающих у них мыслей.

В 1896 г. Фрейд впервые употребил термин “психоанализ” для описания методики свободной беседы между врачом и пациентом. С 1897 г. особое внимание он уделяет исследованию сновидений, и в 1900 г. выходит его книга “Толкование сновидений”, которую многие считают одной из важнейших его работ. В следующем году появилась еще одна книга – “Психопатология обыденной жизни”.

Постепенно вокруг Фрейда сформировался кружок интересующихся его идеями врачей; туда входили Карл Густав Юнг, Шандор Ференчи, Альфред Адлер, Отто Ранк, Карл Абрахам, Вильгельм Райх, Эрнст Джонс. Эта небольшая группа ученых организовала психоаналитическое общество.

В 1910 г. Фрейд был приглашен в Америку, чтобы прочесть лекцию в Кларковском университете. Его работы начали переводить на английский язык. Люди начали интересоваться теориями Зигмунда Фрейда...

Всю последующую жизнь Фрейд развивал, расширял и прояснял психоанализ. Он также стремился удерживать контроль над психоаналитическим движением, изгоняя тех, кто не соглашался с его взглядами и требуя невероятной лояльности по отношению к своим взглядам. Среди тех, кто после повторяющихся разногласий покинули Фрейда, были Карл Густав Юнг, Альфред Адлер, Вильгельм Райх, и позже каждый из них основал свою независимую школу.

По мере того, как работы Фрейда становились все более известными, возрастала и критика. В 1933 г. в Берлине нацисты сожгли груду книг Фрейда. Фрейд так отозвался на это событие: “Какой прогресс! В средние века они сожгли бы меня, теперь они довольствуются сжиганием моих книг”.

Последние годы Фрейда были трудными. С 1923 г. он был нездоров, страдая от рака лица. Боль почти не оставляла его, и он перенес тридцать три операции, чтобы остановить распространения рака. Последние дни своей жизни Зигмунд Фрейд прожил в Великобритании, куда его вынудил эмигрировать нацистский режим, установленный в оккупированной Австрии.

Фрейд умер так же, как и жил: с полным самоконтролем и уверенностью в себе. Успех Фрейда может быть измерен не только продолжающимся интересом и спорами вокруг различных аспектов психоаналитической теории, но в еще большей степени тем, что его идеи стали частью общего наследия. Мы все обязаны Фрейду открытием мира, который лежит за нашим сознанием.

2.4.1. Сознательное, предсознательное, бессознательное

В душевной жизни Фрейд выделяет три уровня: *сознание*, *предсознание и бессознательное*. Все психические процессы связаны между собой по горизонтали и по вертикали. Если мысль или чувство кажутся не связанными с предшествующими мыслью и чувством, то эти связи нужно искать в бессознательном.

“Определенные нарушения наших психических функций или неправильности в действиях, которые кажутся нам немотивированными, — писал Фрейд, — оказываются вполне мотивированными, если их подвергнуть психоаналитическому исследованию”. Бессознательное и предсознательное отделены от сознательного особой психической инстанцией — “цензурой”. “Цензура” выполняет две функции:

1) вытесняет в область бессознательного неприемлемые и осуждаемые личностью собственные чувства, мысли и понятия;
2) оказывает сопротивление активному бессознательному, стремящемуся проявиться в сознании.

Предсознание — та часть бессознательного, которая может стать сознанием. Оно расположено между бессознательным и сознанием. Предсознание подобно большому складу памяти, в котором сознание нуждается при выполнении своей повседневной работы.

Предсознательное – это структура, с содержанием которой сознание вольно поступать по собственному усмотрению. В нем заключено то, что в нужный момент может свободно переместиться в сознание. Речь идет о впечатлениях, воспоминаниях, знаниях, которые отсутствуют в фокусе нашего внимания и являются своего рода сейфом, ключ к которому хранится у нашего сознательного. Например, при необходимости мы можем вспомнить свои любимые стихи, впечатления о летнем отдыхе, имена и фамилии друзей. Однако до упоминания о них вы актуально эти знания не осознавали. Предсознательное иногда называют “доступной памятью”.

С точки зрения З. Фрейда, роль предсознательного заключается в наведении мостов между осознаваемыми и неосознаваемыми областями психического.

К *бессознательному* относятся многие инстинкты, вообще недоступные сознанию, а также мысли и чувства, подвергнутые “цензуре”. Эти мысли и чувства не утеряны, но не допускаются к воспоминанию, а поэтому проявляются в сознании не прямо, а

опосредованно, окольными путями — в обмолвках, описках, ошибках памяти, сновидениях, “несчастных” случаях, неврозах. Происходит также сублимация бессознательного — замещение запретных влечений социально приемлемыми действиями. Бессознательное обладает большой жизнеспособностью и неподвластно времени. Мысли и желания, вытесненные в свое время в бессознательное и вновь допущенные в сознание, даже через несколько десятилетий не теряют своего эмоционального заряда и действуют на сознание с прежней силой.

То, что мы привыкли называть *сознанием*, представляет собой, образно говоря, айсберг, большую часть которого занимает ***бессознательное – совокупность психических явлений, процессов и состояний, не осознаваемых субъектом.*** В этой нижней части айсберга и находятся основные запасы психической энергии, побуждения и инстинкты.

2.4.2. Побуждения, инстинкты и принцип равновесия

Инстинкты — это силы, побуждающие человека к действию. Физические аспекты инстинкта Фрейд называл *потребностями*, психические — *желаниями*.

Инстинкт содержит четыре компонента: *источник* (потребности, желания), *цель*, *импульс* и *объект*. Цель инстинкта состоит в уменьшении потребности и желания до такой степени, что дальнейшее действие, направленное на их удовлетворение, перестает быть необходимым. Иными словами, цель заключается в том, чтобы дать организму то, в чем он испытывает потребность или что он в данный момент желает. Импульс инстинкта — это те энергия, силы или напряжение, которые используются для удовлетворения инстинкта. Объект инстинкта — это те предметы или действия, которые удовлетворяют первоначальную цель.

Рассмотрим, к примеру, как проявляются эти компоненты у человека, испытывающего жажду. Тело обезвоживается и начинает нуждаться в жидкости (источник инстинкта — потребность в жидкости, жажда). По мере нарастания жажды нарастают напряжение, энергия (импульс), направленные на ее удовлетворение. Цель состоит в том, чтобы уменьшить это напряжение, ликвидировать жажду. “Объект” — это не только жидкость, но и все действия, которые направлены на поиски или приготовление влаги, и, наконец, сам акт выливания жидкости.

Человек, испытывающий потребность, будет продолжать поисковую деятельность до тех пор, пока не удовлетворит эту

потребность и связанное с ней напряжение. Напряжение сменяется релаксацией, релаксация — напряжением... И так до бесконечности. Идеальным считается состояние покоя, равновесия, соответствующее внутриутробной жизни.

Если человек с жадностью поедает пищу, значит, он голоден, если кричит, значит, у него что-то болит или он чего-то хочет... Поэтому, рассматривая поведение, сон или любой другой психический процесс, нужно искать лежащие за ними побуждения и желания.

Работа психоаналитика включает в себя поиск причин мыслей, чувств и поведения, чтобы потребность (инстинкт), неправильно или недостаточно удовлетворяемая определенной мыслью или поведением, могла найти лучшую, более оптимальную форму удовлетворения.

Иногда некоторые мысли или формы поведения не только не уменьшают напряжение, а, наоборот, усиливают его. Это означает одно из двух: либо прямое выражение потребности блокировано, либо эти конкретные мысли и формы поведения не удовлетворяют ее.

Хотя существует большое разнообразие инстинктов, Фрейд попытался свести их к двум основным группам: инстинкты, поддерживающие жизнь *(сексуальные)*, и инстинкты, разрушающие жизнь *(деструктивные).* Этот фундаментальный антагонизм существует всегда, но, может быть, не видим в психической жизни, потому что большинство наших мыслей и действий связано не с одним из этих инстинктов, а являются результатом их взаимодействия и взаимовлияния. Инстинкты — это "каналы, по которым протекает энергия", и эта энергия подчиняется своим собственным законам.

По мнению Фрейда, каждый из этих двух обобщенных инстинктов (сексуальный и деструктивный) имеет и свой источник энергии. *Либидо* (в пер. с лат. — желание) — энергия, присущая инстинктам жизни; деструктивным инстинктам присуща агрессивная энергия. Эта энергия имеет свои количественные и динамические критерии. *Катексис* — это процесс помещения либидозной (или противоположной ей) энергии в различные сферы психической жизни, в идею или в действие. Катектированное либидо перестает быть подвижным и уже не может перемещаться к новым объектам: оно укореняется в той области психической сферы, которая удерживает его.

Если представить себе либидо как определенную сумму денег, то катексис — процесс покупки, вкладывание денег в ценности. Чем больше вложено денег в одни ценности, тем меньше их останется для других.

Психоаналитик всегда пытается понять непропорциональность катектирования либидо и старается перераспределить его. Обнаружение и канализация психической энергии — одна из основных проблем в понимании личности.

Однако бессознательное человека – это не только хранилище подавленных и вытесненных инстинктов и импульсов человека. Ученик З. Фрейда К. Г. Юнг, в отличие от своего учителя, утверждал, что "не только самое низкое, но и самое высокое в личности может быть бессознательным".

У каждого из нас есть два вида бессознательного. Индивидуальное бессознательное – хранилище подавленных воспоминаний и забытых переживаний, а также материала, который не оказался в свое время ярким, чтобы быть пережитым в сознании.

Коллективное бессознательное – своего рода "память поколений", психологическое наследство, с которым ребенок появляется на свет. Юнг писал, что "содержание коллективного бессознательного лишь в минимальной степени формируется личностью и в своей сущности вообще не является индивидуальным приобретением. Это бессознательное – как воздух, которым дышат все и не принадлежит никому". Коллективное бессознательное состоит из архетипов, которые являются формами, организующими и канализирующими психоаналитический опыт человека. К. Юнг часто называл архетипы "первичными образами", так как они связаны с мифическими и сказочными темами. Он также считал, что архетипы организовывают не только индивидуальную фантазию, но и коллективную, например, лежат в основе мифологии народа, его религии, определяя психологию народа, его самосознание.

Таким образом, уже с начала XX века термин "бессознательное" в психологической науке имел неоднозначную трактовку. Немецкий психолог К. Ясперс сделал попытку разъяснить многообразие значений, приписываемых этому понятию. Согласно ученому, бессознательное трактуется:

1. Как производное от сознания и может быть идентифицировано с:

- автоматическим поведением (т.е. деятельностью, которая некогда осознавалась, а теперь осуществляется без контроля сознания, например, ходьба, езда на велосипеде, письмо);

- забытым опытом, который еще не утратил своей действительности (имеются ввиду так называемые комплексы, остаточные аффекты, обусловленные прежним опытом);
- воспоминаниями, готовыми "всплыть на поверхность" памяти.

2. В соотношении с недостатком внимания. С этой точки зрения "Оно" есть то, что:

- будучи пережито в действительности, проходит незамеченным;
- хотя и выявляется, но непреднамеренно;
- ускользает из памяти, т.е., будучи некогда содержанием сознания, забывается. Например, известны случаи, когда люди забывают, каковы были их намерения мгновением раньше: "я иду в соседнюю комнату – но зачем?";
- никогда не было объективировано и, таким образом, не может быть сформулировано в словах.

3. Как сила, как первоисточник, т. е. как:

- творческое жизненное начало;
- убежище, защита, первопричина и конечная цель.

Иначе говоря, все существенное – все наши страстные устремления и озарения, все импульсы и все идеи, все виды и формы нашего творческого воображения, все ослепительные и мрачные моменты жизни – приходят к нам из бессознательного; и любое осуществление оказывается бессознательным, в которое мы в конце концов возвращаемся.

4. Как "бытие" – как истинный глубинный смысл бытия, т.е. как психическая реальность.

Но нельзя упускать из виду, что сознание не может пониматься ни как нечто механически и случайно добавленное к психической реальности, ни как нечто такое, к чему сводится вся психическая реальность – укорененная в бессознательном, подвергающаяся его влиянию и сама, в свою очередь, оказывающая на него влияние. Психическую реальность понимали по-разному: как спонтанную игру фундаментальных элементов, проявляющуюся в формах сознательной психической жизни (Гербарт); как ряд постепенно уходящих вглубь слоев бессознательного (Конштамм, Фрейд); как личное бессознательное, накапливающееся в течение всей жизни индивида; как коллективное бессознательное – субстрат универсального опыта человечества, действующий в каждой отдельно взятой личности (Юнг). Во всех перечисленных случаях бессознательное понимается как "самодовлеющая сущность", как "бытие для себя", как действительность, которой мы обязаны своим существованием. Стремление человека к истине, саморазвитию предполагает озарение бессознательных глубин его личности.

Таким образом, для объяснения психической жизни индивида необходимо изучить не только содержание сознательных структур психики, но и механизмы, внешние по отношению к сознанию, – происходящие в сфере бессознательного события, которые, конечно, сами по себе не могут быть переведены в форму, доступную непосредственному восприятию, а могут лишь мыслиться в форме психических или физических символов или аналогий, представляя собой факты неосознаваемого психического.

2.5. Неосознаваемые процессы

Российский психолог Ю. Б. Гиппенрейтер предложила классификацию этих неосознаваемых психических фактов. Все неосознаваемые процессы делятся на три больших класса: неосознаваемые механизмы сознательных действий, неосознаваемые побудители сознательных действий и надсознательные процессы.

2.5.1. Неосознаваемые механизмы сознательных действий

К первому классу – неосознаваемые механизмы сознательных действий – относятся три различных подкласса:

1. Неосознаваемые автоматизмы.
2. Явление неосознаваемой установки.
3. Неосознаваемые сопровождения сознательных действий.

Остановимся на каждом из выделенных подклассов.

Неосознаваемые автоматизмы представляют собой действия и акты, которые совершаются без участия сознания, "сами собой", механически.

Некоторые из этих процессов никогда не осознавались (первичные автоматизмы): они либо врожденные, либо формируются в течение первого года жизни ребенка. Это автоматические действия, связанные с миганием, схватыванием предметов, ходьбой, сосанием и т.д. Другие процессы раньше были сознательными, но перестали осознаваться – вторичные автоматизмы. Эту группу составляют автоматизированные действия или навыки, благодаря которым происходит высвобождение сознания и направление его на более сложные аспекты деятельности. Автоматизированные действия лежат в основе развития всех

наших умений, знаний, навыков. Так, например, вы можете слушать лектора и автоматически фиксировать в конспекте основные положения излагаемой им темы в виде записи. Или возьмем, например, овладение навыком игры на музыкальном инструменте. Оно требует прохождения человеком ряда стадий.

Первая стадия – когнитивная, на которой все внимание обучающегося сосредотачивается на расшифровке нотного текста, аппликатуре, ритме, мелодическом рисунке. На этой стадии формируются стратегии, направленные на выработку строгих последовательных движений и на их программирование.

По мере того как налаживаются связи между всеми элементами навыков, стратегия меняется. Забота о том, какие элементы и в какой последовательности должны быть соединены, становится все меньше, а вместе с ней постепенно снижается и сопутствующая познавательная активность. Это – ассоциативная стадия, для которой характерно постоянное улучшение координации и интеграции различных элементов навыка.

Если обучающийся проявляет должное упорство, то он достигает следующей, автономной, стадии, соответствующей высокому уровню умения. Навык при этом становится автоматическим, ошибки – все более редкими, а сосредоточенность на технической стороне – все меньше, и главное место теперь занимает союз ума и чувства. При этом рука и музыкальный инструмент сливаются в единое целое и образуют ту основу, на которой только и возможны фантазия, вдохновение и творческий полет.

Все сказанное относится и к таким вторичным автоматизмам, как катание на лыжах, езда на велосипеде, работа на клавиатуре компьютера, плавание и т.д.

Рассмотрим следующий подкласс неосознаваемых механизмов сознательных действий – явление неосознаваемой установки.

Установка – это готовность организма или субъекта к совершению определенного действия.

Состояние готовности, или установка, очень важны в жизни человека. Субъект, подготовленный к определенному действию, может осуществлять его быстро и часто. Однако иногда установки играют отрицательную роль. Например, если вы необоснованно будете бояться получить плохую отметку на экзамене, то иногда и в самом деле начнете "путаться" в определениях, забывать излагаемый материал, видеть перед собой "очень грозного" преподавателя.

Именно "ошибки установки", выражающиеся в ошибочных восприятиях, действиях или оценках и относящиеся к наиболее характерным её проявлениям, раньше других привлекли внимание психологов.

В отечественной психологии изучением установок в широком масштабе занимается школа Д. Н. Узнадзе (1886–1950). Факты, демонстрирующие готовность организма к действию, позволили выделить определенные виды установок, относящихся к разным сферам психической жизни индивида.

Так, например, спортсмен, находящийся в состоянии готовности к рывку на старте, демонстрирует моторную установку. Ребенок, который сидит в темной комнате один, может слышать подозрительные шорохи и видеть "страшные" фигурки на потолке. Это – явление перцептивной установки.

Когда ученику предлагают решить задачу на "смекалку", не требующую вычислений, а в условии намеренно приводят несколько чисел, то у него создается установка выполнять алгебраические преобразования. Это пример умственной установки.

Когда мы перестаем фиксировать внимание на определенном чувстве, например на чувстве любви, эмоции, связанные с этим чувством, не исчезают. Они сохраняются в том смысле, что, будучи однажды испытанными, они перестраивают определенным образом всю систему нашего поведения, создают (независимо от того, что они в данный момент не осознаются) определенную направленность, избирательность наших действий, стремление реагировать определенном образом на стимулы, бывшие ранее индифферентными, предпочтительностью одних поступков и избеганием других. Это – психологическая установка. Именно в этом смысле мы можем говорить, что наши чувства стойко сохраняются в нас, несмотря на то, что явления, к которым приковывается наше внимание, содержание наших осознаваемых переживаний калейдоскопически динамичны. Поэтому, обобщая, можно сказать, что наши эмоции, аффекты, стремления существуют в нас стойко только потому, что на протяжении определенных фаз своего существования они выступают как системы неосознаваемых психологических установок, обеспечивая тем самым единство личности субъекта и последовательность его поведения.

Таким образом, психологические установки не только управляют нашим поведением, но и образуют как бы остов, стержень, психологический "костяк", обеспечивающий внутреннюю связан-

ность разных фаз нашего существования, вопреки бесконечному разнообразию конкретных содержаний сознания, с которыми каждая из этих фаз связана.

Рассмотрим третий подкласс неосознаваемых механизмов – неосознаваемые сопровождения сознательных действий.

В этот подкласс входят непроизвольные движения, вегетативные реакции, тонические напряжения, мимика, пантомимика, сопровождающие действия и состояния человека.

Например, Д. Моррис заметил, что собственная ложь вызывает у некоторых людей зудящее ощущение в мышечных тканях лица и шеи, и человек неосознанно начинает оттягивать воротничок рубашки.

В состоянии сильного угнетения или волнения человек кладет пальцы в рот, либо грызет ручку. Это бессознательная попытка вернуться к безопасному, безоблачному времени в грудном возрасте.

Такого рода процессы чрезвычайно важны для психологии. Важность определяется двумя обстоятельствами. Во-первых, они представляют собой важнейшие дополнительные (наряду с речью) средства коммуникации; во-вторых, могут быть использованы как объективные показатели различных психологических характеристик человека – его намерений, отношений, скрытых желаний, мыслей и т.д.

В книге Л. Н. Рожиной “Психология человека в художественных образах” приводится описание объективных индикаторов психологических процессов и состояний с многочисленными примерами из литературных произведений:

Так беспомощно грудь холодела,
Но шаги мои были легки.
Я на правую руку надела
Перчатку с левой руки.

…И сухими пальцами мяла
Пеструю скатерть стола.
(А. Ахматова)

2.5.2. Неосознаваемые побудители сознательных действий

Перейдем к рассмотрению второго подкласса неосознаваемых процессов – к неосознаваемым побудителям сознательных действий.

Согласно рассмотренной нами ранее исходной схеме З. Фрейда, тенденция к вытеснению определенных переживаний возникает главным образом в тех случаях, когда эти переживания в силу разного рода социальных запретов или конфликтов с другими противоположно ориентированными переживаниями не могут найти своего адекватного выражения в поведении. Подобные процессы можно наблюдать, например, при психических травмах типа обиды, оскорбления, нанесенного субъекту конкретным лицом или при утрате чего-то ценного. В подобных случаях вся энергия психологической защиты обиженного или утерявшего направляется на постепенное понижение значимости, которую имеют для него ситуация обиды или то, что было утрачено.

Если работа этой формы защиты оказывается успешной, то возникает постепенное устранение из осознаваемой душевной жизни эпизода обиды или эпизода потери. Если же нет, то развиваются сложные картины, в которых осознаваемое причудливо переплетается с неосознаваемым, а исход может быть неоднозначным.

Наличие конфликтов, внутренних противоречий в области переживаний, имеющих высокую степень значимости для субъекта, является серьезным фактором риска для его психического здоровья. И поэтому его психика стремится самыми разными путями устранить подобные конфликты. Если понижение значимости психически травмирующего фактора не удается, то может активизироваться другой тип психологической защиты – замещение того, что подлежит вытеснению, т.е. создание вместо системы травмирующих переживаний другой системы значимого, выступающей как структура компенсирующая, но зато более легко выразимая в поведении.

Так, подросток, ставший на путь аморального поведения, может окружить последнее ореолом “романтики”, ореолом “вызова”, который он бросает не признающему его обществу, и тем самым восстанавливает в собственных глазах свой престиж, лишь заглушая в действительности вытесняемое чувство недовольства собой.

Структура личности. В структуре личности Фрейд выделяет *“Ид”*, *“Эго”* и *“супер-Эго”* (*“Оно”*, *“Я”*, *“сверх-Я”*). *“Ид”* — это первоначальная, основная, центральная и вместе с тем наиболее архаичная часть личности. *“Ид”*, считает Фрейд, “содержит все уникальное, все, что есть при рождении, что заложено в

конструкции — кроме всего прочего, следовательно, те инстинкты, которые возникают в соматической организации и которые в *“Ид”* находят первое психическое выражение в форме, нам неизвестной. *“Ид”* служит источником энергии для всей личности и вместе с тем целиком бессознательно. Мысли или чувства, вытесненные из сознания в бессознательное *“Ид”*, по-прежнему способны влиять на психическую жизнь человека, причем со временем сила этого влияния не уменьшается. *“Ид”* можно сравнить со слепым и глухим диктатором с неограниченною властью, но властвовать он может только через посредников” (Фрейд, 1989).

“Эго” развивается из *“Ид”*, но, в отличие от последнего, находится в постоянном контакте с внешним миром. *“Эго”* защищает *“Ид”*, как кора — дерево, но при этом питается энергией *“Ид”*. Сознательная жизнь протекает преимущественно в *“Эго”*. Посредством накапливания опыта (в памяти) *“Эго”* избегает опасных раздражителей, адаптируясь к умеренным, и, главное, посредством активной деятельности способно перестраивать его себе на пользу. Развиваясь, *“Эго”* постепенно обретает контроль над требованиями *“Ид”*, решая, будет ли инстинктивная потребность реализована сиюминутно, или ее удовлетворение будет отложено до более благоприятных обстоятельств. Таким образом, *“Ид”* реагирует на потребности, *“Эго”* — на возможности. *“Эго”* находится под постоянным воздействием внешних (среда) и внутренних (*“Ид”*) импульсов. Нарастание этих импульсов сопровождается напряжением, чувством “неудовольствия”, уменьшение — релаксацией, чувством “удовольствия”. *“Эго”*, считает Фрейд, стремится к удовольствию и старается избежать неудовольствия.

“Супер-Эго” развивается из *“Эго”* и является судьей и цензором его деятельности и мыслей. Это хранилище выработанных обществом моральных установок и норм поведения. Фрейд указывает на три функции *“супер-Эго”*: совесть, самонаблюдение, формирование идеалов.

В качестве совести *“супер-Эго”* судит, ограничивает, запрещает или разрешает сознательную деятельность. Самонаблюдение возникает из способности *“супер-Эго”* (независимо от”Ид”и *Эго*) оценивать деятельность, направленную на удовлетворение потребности. Формирование идеалов связано с развитием самого *“супер-Эго”*. Иногда неправильно отождествляют *“супер-Эго”* с поведением одного из родителей. *“Супер-Эго”* ребенка, — подчеркивает Фрейд,— в действительности конструируется не по модели его родителей, а по модели *“супер-Эго”* его родителей”.

Основная цель взаимодействия всех трех систем — *“Ид”*, *“Эго”* и *“супер-Эго”* — поддерживать или (при нарушении) восстанавливать оптимальный уровень динамического развития душевной жизни, увеличивая удовольствие и сводя к минимуму неудовольствие.

Механизмы защиты. От напряжения, испытываемого под воздействием различных сил (внутренних, внешних), *“Эго”* оберегает себя с помощью таких защитных механизмов, как вытеснение, отрицание, рационализация, реактивные образования, проекция, изоляция, регрессия и сублимация.

Вытеснение — удаление из сознания чувств, мыслей и намерений к действию, потенциально вызывающих напряженность. Однако вытесненные в бессознательное, эти “комплексы” продолжают действовать на душевную жизнь и поведение человека и постоянно ищут выхода “наружу”. Поэтому для удерживания их в бессознательном требуется постоянный расход энергии.

Отрицание — это попытка не принимать за реальность события, нежелательные для *“Эго”*. Примечательна способность в таких случаях “пропускать” в своих воспоминаниях неприятные пережитые события, заменяя их вымыслом. В качестве характерного примера Фрейд приводит воспоминания Чарльза Дарвина: “В течение многих лет я следовал золотому правилу, а именно, когда я сталкивался с опубликованным фактом, наблюдением или идеей, которые противоречили моим основным результатам, я незамедлительно записывал это; я обнаружил по опыту, что такие факты и идеи гораздо легче ускользают из памяти, чем благоприятные”.

Рационализация — это нахождение приемлемых причин и объяснений для неприемлемых мыслей и действий. Естественно, что эти “оправдательные” объяснения мыслей и поступков более этичны и благородны, нежели их истинные мотивы.

Реактивные образования — это поведение или чувства, противопоставляемые желанию; это явная или неосознанная инверсия желания.

Проекция — это подсознательное приписывание собственных качеств, чувств и желаний другому человеку.

Изоляция — это отделение психотравмирующей ситуации от связанных с ней душевных переживаний. Замена ситуации происходит как бы неосознанно, по крайней мере, не связывается с собственными переживаниями. Все происходит как будто с кем-то другим. Изоляция ситуации от собственного *"Эго"* особенно ярко проявляется у детей. Взяв куклу или игрушечную зверюшку, ребенок, играя, может "дать" ей делать и говорить все, что ему самому запрещается: быть безрассудной, саркастичной, жестокой, ругаться, высмеивать других и т. п.

Регрессия — соскальзывание на более примитивный уровень поведения или мышления. Даже здоровые люди, чтобы как-то защититься от постоянного эмоционального прессинга, "спустить пар", время от времени прибегают к различным формам регрессии. Они курят, напиваются, ковыряют в носу, лепечут по-детски, читают бульварные романы, портят вещи, верят мистификаторам, рискованно водят автомобиль и делают еще массу "глупостей".

Сублимация — это наиболее распространенный защитный механизм, посредством которого либидо и агрессивная энергия трансформируются в различные виды деятельности, приемлемые для индивида и общества. Разновидностью сублимации может быть спорт, интеллектуальный труд, творчество. Сублимированная энергия, по мнению Фрейда, создает цивилизацию.

Таким образом, "механизмы защиты — это способы, с помощью которых *"Эго"* защищает себя от внутренних и внешних напряжений" (Фрейд, 1989). Эти механизмы, в понимании Фрейда, играют значительную роль в патогенезе неврозов. Невротический синдром есть следствие неудавшегося защитного процесса. Психоневроз — проявление защиты сознательной части душевной жизни от неприемлемых переживаний и стремлений. С механизмами вытеснения, в частности, Фрейд связывает некоторые симптомы истерии, импотенцию, фригидность, психосоматические заболевания (бронхиальная астма, язва желудка). Для невроза навязчивых состояний характерными являются механизмы изоляции и реактивного образования.

Принципиальная цель психоаналитика состоит в том, утверждает Фрейд, "чтобы усилить *"Эго"*, сделать его более независимым от *"супер-Эго"*, расширить поле его восприятия и усовершенствовать его организацию, чтобы оно могло освоить новую порцию *"Ид"* (Фрейд, 1989).

Основной целью аналитической психотерапии является разрешение невротического конфликта, т. е. воссоединение бессознательного с сознательной частью *"Эго"*. Психоаналитик познает элементы бессознательного через его *дериваты*. Эти дериваты, или заменители, проявляются в различных формах:

- бессознательных аффективных комплексах;
- свободных ассоциациях;
- сновидениях;
- обмолвках, ошибочных действиях и пр.

2.5.3. Методы выявления бессознательных аффективных комплексов

Началом психоанализа может считаться работа З. Фрейда "Об истерии" (Freud, 1895), в которой он описывал сущность терапевтического процесса при лечении истерии. Фрейд утверждал, что "каждый отдельный истерический симптом немедленно и надолго исчезает, когда мы добиваемся успеха, проливая свет на воспоминания о событии, которым этот симптом был спровоцирован, и в возбуждении сопровождающего аффекта, и когда пациент описывает то событие как можно детальнее и переводит аффект в слова". В тот период развития психоанализа процессы **отреагирования** и разрядки рассматривались как основные в терапевтической практике, причем акцент делался на отреагировании.

Отреагирование, или *катарсис*, является разрядкой неприемлемых эмоций и импульсов. Й. Брейер и Фрейд рассматривали катарсис как эффективный метод лечения. Ценность отреагирования заключается еще и в том, что оно убеждает пациента в реальности его бессознательных процессов. Накопившийся опыт показывает, что катарсис приносит временное чувство облегчения, но это не конец, а только начало психоаналитического лечения. Именно катарсис очень часто становится источником сопротивления, которое является материалом для анализа.

Аффективно окрашенные и вытесненные в бессознательное представления (позже названные Й. Брейером и К. Юнгом *комплексами*) обладают склонностью к "превратным ассоциациям", которые в конечном итоге могут проявляться симптомами невроза. Й. Брейер эмпирическим путем установил, что если удается с помощью гипноза довести до сознания больного первоначальный патогенный комплекс, то действие его прекращается и наступает выздоровление.

Техника гипнокатарсиса заключается в следующем. Больного погружают в гипнотическое состояние и предлагают перенестись в прошлое. При этом у него могут возникать воспоминания, мысли и чувства, до того выпадавшие из сознания. Когда, проснувшись, больной (обычно в состоянии аффекта) сообщает врачу свои душевные переживания, симптом оказывается преодолимым и возвращение его обратно в бессознательное становится невозможным. Й. Брейер и З. Фрейд объясняли это явление тем, что симптом невроза в данном случае заменяет подавленные и не достигшие сознания психические процессы. Эту замену они называли *конверсией*.

Внушение является одним из способов индукции мыслей, эмоций и побуждений в обход реалистического мышления пациента (Bibring, 1954). Внушение при умелом его использовании помогает пациенту войти в психоаналитическую ситуацию. Однако существуют определенные трудности в использовании внушения. Одна из них состоит в том, что пациент привыкает к этой регрессивной форме поддержки и использует ее как протез. Вторая трудность возникает, если внушение используется без его последующего осознания. В этом случае внушение аналитика не анализируется, и, как следствие, у пациента может сформироваться новый невротический симптомо-комплекс. Чаще всего это происходит, когда интерпретации преподносятся пациенту как догма. Поэтому внушение и убеждение должны быть полностью исследованы, введены в аналитическую ситуацию, а эффект их проанализирован.

Манипуляции — это деятельность аналитика, способствующая восстановлению памяти пациента. Можно, например, совершенно не реагировать на эмоции пациента, чтобы аффект достиг своего апогея; можно до поры не анализировать перенос, чтобы он стал более ярким и демонстративным; можно в приказном тоне предложить пациенту напрячь свою память. Все это манипуляции. Не относясь к аналитической технике, манипуляции, так же как катарсис с внушением, косвенно способствуют анализу. Главное, чтобы все эти дополнительные технические приемы в конечном итоге были осознаны и реакции на них проанализированы.

В технике психоанализа применяются такие приемы, как “правило абстиненции” и “аналитик как зеркало”.

“Правило абстиненции”. “Хотя это может показаться жестоким, — писал З. Фрейд, — но мы должны следить за тем, чтобы

страдание пациента дошло до такой степени, чтобы оно стало эффективно при работе”. Вот эти, достигшие апофеоза страдания Фрейд и называл абстиненцией, а работу с ней считал наиболее эффективной при психоанализе. “Аналитическое лечение, — подчеркивал Фрейд, — следует проводить, насколько это возможно, в состоянии абстиненции” (Freud, 1919).

“Аналитик как зеркало”. Понятие “зеркало” включает в себя такую манеру поведения аналитика, при которой он остается непроницаемым, “темным” для пациента. Это, однако, ни в коей мере не означает холодность и бездушие, отсутствие эмоциональности.

Свободная ассоциация. Приблизительно в 1896 г. З.Фрейд разработал метод *свободных ассоциаций,* представляющий собой интерпретацию спонтанной вербальной продукции пациента.

Сейчас свободная ассоциация является основным методом получения информации от пациента в ходе психоаналитического лечения. Точно так же, как интерпретация этой информации является наиболее важным инструментом аналитика.

Вот как З. Фрейд описывает метод свободных ассоциаций: “Не оказывая какого-либо давления, аналитик предлагает пациенту лечь удобно на софе, тогда как сам он сидит на стуле за ним, вне поля зрения. Он даже не просит его закрыть глаза и избегает любых прикосновений, так же как избегает всяких других процедур, которые могут напомнить о гипнозе. Сеанс, следовательно, проходит как беседа между двумя людьми, в равной степени бодрствующими, но один из них воздерживается от любых мускульных усилий или ощущений, которые могут отвлечь его внимание от его собственной умственной деятельности. Для овладения идеями и ассоциациями пациента аналитик просит разрешить ему войти в такое состояние, как если бы они беседовали бесцельно, наугад... В начале сеанса, — пишет дальше Фрейд, — я всегда объясняю пациенту, почему мы просим его ассоциировать свободно и почему предпочитаем пользоваться кушеткой... Я не говорю с пациентом свысока. Я использую обычный язык, избегая технических терминов и интеллектуализированных форм речи. Я обращаюсь с ним, как со взрослым, чье сотрудничество мне необходимо и который скоро будет испытывать трудности при работе с психоаналитическим материалом.

Я рассказываю ему, что, для того чтобы не мешать его продукциям, я буду относительно молчалив. Когда он в первый раз

начинает задавать вопросы, я объясняю ему, почему я не буду отвечать на них; в следующий раз я буду молчать. Если я не понимаю смысла слова, я говорю ему это; я не отпускаю пациента, не сказав ему ни слова. Если он испытывает сильное чувство смущения, рассказывая о какой-то определенной теме, первое время я признаю, что это для него болезненно, но необходимо для лечения. Я прошу его попытаться быть настолько открытым, насколько это возможно. ...Я не прекращаю сеанса, если пациент находится в середине рассказа или интенсивной эмоциональной реакции; я позволяю сеансу превысить обычные 40 минут".

Используя метод свободных ассоциаций, З. Фрейд предъявлял к пациенту требование: "Он должен говорить нам не только то, что он может сказать намеренно и по своему желанию, что может дать ему облегчение, но и все, что приходит ему в голову, даже если это не приемлемо для него и кажется ему несущественным или вообще бессмысленным" (Freud, 1904).

Методы анализа сновидений. З. Фрейд неоднократно подчеркивал, что сны не случайны и не беспорядочны, а являются способом исполнения невыполненных желаний. Будучи продуктом бессознательного, сновидения являются хорошим материалом для психоанализа. Фрейд выделял *явное* и *скрытое содержание сна*. Явное — это то, что фактически галлюцинируется во сне; скрытое — то, что обнаруживается при свободной ассоциации сновидений и их толковании. "Явное сновидение, — пишет Фрейд, — теряет для нас свою значимость. Нам безразлично, хорошо оно составлено или распадается на ряд отдельных бессвязных образов. Даже если оно имеет кажущуюся осмысленной внешнюю сторону, то мы все равно знаем, что она возникла благодаря искажению сновидения и может иметь к внутреннему его содержанию так же мало отношения, как фасад итальянской церкви к ее конструкции и силуэту".

З. Фрейд выделяет такие понятия, как *работа сновидений* и *толкование сновидений*. Работа сновидений — это перевод скрытого смысла сна в явный. Толкование, наоборот, — попытка добраться до скрытого смысла сновидений. Для того чтобы грамотно толковать сновидения, нужно знать основные закономерности их работы.

З. Фрейд отмечает несколько закономерностей работы сновидений, но главными из них считает три: сгущение, смещение сновидений и превращение мыслей в зрительные образы.

Под *сгущением* подразумевается тот факт, что явное сновидение содержит в себе меньше информации, чем скрытое, так как "является сокращенным переводом последнего".

Смещение — это результат работы "цензуры", замещение истинного смысла сновидения намеками, символами.

И наконец, третий результат работы сновидений — это *регрессивное превращение мысли в зрительные образы*. З. Фрейд достаточно образно раскрывает смысл этой трудной работы мозга: "Представьте себе, что вы взяли на себя задачу заменить политическую передовицу газеты рядом иллюстраций, т. е. вернуться от буквенного шрифта к письму рисунками".

Техника анализа сновидений. Главным методом исследования сновидений является *метод свободного ассоциирования*.

При анализе сновидений З. Фрейд считает необходимым соблюдать следующих три основных правила:

1. Не обращать внимания на внешнее содержание сновидения, независимо от того, понятно оно больному или кажется абсурдным, ясным или путанным, так как оно все равно ни в коем случае не соответствует искомому бессознательному.

2. Сновидения следует разбивать на элементы, каждый из которых исследуется в отдельности. При этом одного пациента просят "объяснять" каждый элемент сновидения первыми пришедшими в голову словами, т. е. свободно ассоциировать.

"Если я прошу кого-то сказать, — пишет З. Фрейд, — что ему пришло в голову по поводу определенного элемента сновидения, то я требую от него, чтобы он отдался свободной ассоциации, придерживаясь исходного представления". Действительно, получается нечто подобное "ассоциативному эксперименту" с той лишь разницей, что в сновидении "слово-раздражитель" заменено чем-то, что само исходит из душевной жизни видевшего сон, из неизвестных ему источников, т. е. из того, что само может быть "производным от комплексов".

Таким образом, задача аналитика в данном случае сводится к тому, чтобы при помощи свободного ассоциирования с каждым отдельным элементом сновидения вызвать ряд других — "заменяющих" представлений, при помощи которых появляется возможность расшифровать скрытый смысл сновидений. Вскрывать бессознательное пациента, вызывать "заменяющее" представление каждого элемента сна врач должен, не раздумывая над скрытым их содержанием и над тем, подходят ли они или отклоняются в этом смысле от самого сновидения.

3. При анализе сновидений исследователь должен набраться терпения и подождать, пока “скрытое, исконно бессознательное *не возникает само*”.

При анализе сновидений врач наталкивается на сопротивление, особенно когда речь заходит о вещах, с точки зрения пациента, малозначительных, не относящихся к делу, или предметах, о которых неприлично говорить.

З. Фрейд считает, что как раз те мысли, которые пациент пытается подавить, оказываются наиболее важными, наиболее решающими для вскрытия бессознательного. “Мы постоянно наталкиваемся на сопротивление, — пишет Фрейд, — когда хотим от заместителя, являющегося элементом сновидения, проникнуть в его скрытое, бессознательное. Таким образом, мы можем предположить, что за заместителем скрывается что-то значительное. Иначе к чему все препятствия, стремящиеся сохранить скрываемое? Если ребенок не хочет открыть руку, чтобы показать, что в ней, значит, там что-то, что ему не разрешается иметь”.

Из сказанного следует еще одно условие, которое непременно следует разъяснить анализируемому: не замалчивать ни одной из пришедших ему в голову мыслей, даже если они не соответствуют здравому смыслу и его понятиям о приличии.

Ключом к расшифке скрытого смысла сновидений З. Фрейд считал символы, которые, по его мнению, глубоко уходят своими корнями в мифологию, антропологию, языкознание и имеют “устоявшиеся переводы”, т. е. в какой-то мере унифицированы и пригодны для расшифровки любых сновидений у разных людей.

Выраженная пансексуальная интерпретация сновидений заслуживает критического к ней отношения, но это не снижает роли Фрейда в исследовании механизмов сновидений, а главное — ни в коей мере не умаляет значения разработанного им метода анализа сновидений как составной части психоанализа.

Ниже приводится пример типичного фрейдовского анализа сновидений.

Сновидение. Он уезжает. Его багаж доставляется в экипаже на вокзал. Много чемоданов, один на другом. Среди них два больших черных “образцовых” чемодана. В утешение он кому-то говорит: “Так ведь эти едут только до вокзала”.

Анализ. Он иностранец, путешествует с очень большим багажом. Во время лечения рассказывает много историй о женщинах. Два черных чемодана соответствуют двум брюнеткам, которые в настоящее время играют в его жизни главную роль. Одна из них хотела приехать вслед за ним в Вену, но по совету Фрейда он отказал ей по телеграфу.

Анализ сновидения

Клиент (К.): Вы всегда говорите мне, что сновидения есть исполнение желания… Что ж, я расскажу об одном сновидении, в котором все вышло наоборот: это сон, в котором одно из моих желаний не исполнилось… Как это вяжется с вашей теорией?

Фрейд (Ф.): Ну, и какой же это был сон?

К.: Я собиралась созвать гостей на ужин, но в доме не было еды. Я думала, что куплю что-нибудь, а потом вспомнила, что сегодня воскресенье и все лавки закрыты. Тогда я попыталась позвонить нескольким поставщикам, но телефон не работал. Так мне пришлось отказаться от мысли устроить вечеринку. Я считаю, что вы должны проанализировать это сновидение, доктор Фрейд. Разве мой сон не похож на исполнение желания наоборот?

Ф.: Как вам известно, стимул сновидения всегда надо искать в событиях предыдущего дня…

К.: Ну, днем раньше я нанесла визит подруге, которую мой дорогой муженек явно обожает.

Ф.: Ага…

К.: Она очень тощая, слава Богу. А мой муженек предпочитает фигурки пополнее. А потом она, по-моему, сказала, что хотела бы потолстеть. Она спросила: “И когда вы собираетесь нас снова пригласить? У вас всегда такая отличная еда”. Я ответила: “О, конечно, я приглашаю вас на отличную еду, чтобы вы могли прибавить в весе и стать привлекательной для моего мужа, нахалка вы этакая! Я скорее вообще откажусь собирать гостей к ужину!”

Ф.: Ну, вот видите, это сновидение и есть замаскированное исполнение запрещенного и подавленного желания. Все ясно…

Осборн Р., Мешан М. Фрейд для начинающих. Мн., 1998. С. 46–47.

Метод анализа ошибочных действий. К ошибочным действиям относят: оговорки (обмолвки), описки, очитки, ослышки. В определенном смысле к ним можно отнести забывания намерений, имен, названий, переживаний, затеривание и запрятывание вещей. Сюда же относятся заблуждения, действия “по ошибке” и т. д.

З. Фрейд считал, что ошибочные действия не являются случайными, а представляют собой психические акты, в которых можно усмотреть смысл и намерение. Эти психические акты возникают в результате одновременного действия, или, точнее, противодействия противоположных желаний. При этом одно из

конкурирующих желаний, чаще всего то, которое не приносит удовольствия, отталкивается в подсознательное, но проявляется помимо воли (и сознания) пациента в том или ином ошибочном действии.

З. Фрейд без оговорок признает влияние побочных факторов, таких как волнение, утомление, рассеянность, невнимательность, легкое недомогание и т.д., в качестве условий, способствующих ошибочным действиям. Но эти условия не являются главными, так как любые ошибочные действия возможны у совершенно здорового, хорошо отдохнувшего человека.

Ниже приводится несколько примеров, взятых из книги З. Фрейда "Введение в психоанализ. Лекции" (1989), на наш взгляд, наиболее демонстративных.

1. В своей вступительной речи профессор говорит: "Я не склонен (вместо не способен) оценить заслуги своего уважаемого предшественника" (geneigt вместо geeignet).

2. Президент палаты депутатов открывает заседание словами: "Господа, я признаю число присутствующих достаточным и объявляю заседание закрытым".

Обе оговорки, по мнению Фрейда, имеют скрытый смысл. В первом случае профессор не желал признавать заслуги своего предшественника; во втором – президент не ждал от заседания ничего хорошего и сразу же готов был его "закрыть".

3. Молодой человек рассказал мне: "Несколько лет тому назад у меня были семейные неурядицы; я считаю свою жену слишком холодной, и хотя признавал ее прекрасные качества, мы жили без нежных чувств друг к другу. Однажды она подарила мне книгу, которую купила во время прогулки и считала интересной для меня. Я поблагодарил за этот знак "внимания", обещал прочитать книгу, спрятал ее и не мог потом найти. Так прошли месяцы, иногда я вспоминал об исчезнувшей книге и напрасно пытался найти ее. Полгода спустя заболела моя любимая мать, которая жила отдельно от нас. Моя жена уехала, чтобы ухаживать за свекровью. Состояние больной было тяжелое, жена показала себя с самой лучшей стороны. Однажды вечером, охваченный благодарным чувством к жене, я вернулся домой, открыл без определенного намерения, но как бы с сомнамбулической уверенностью определенный ящик письменного стола и сверху нашел давно исчезнувшую, запрятанную книгу". Исчезла причина, комментирует З. Фрейд, и пропажа нашлась.

4. Из письма З. Фрейду: "Несколько лет тому назад я согласился вступить в комиссию одного литературного общества, предполагая, что оно поможет мне поставить мою драму. Каждую пятницу я появлялся на заседании, хотя и без особого интереса. Несколько месяцев назад я получил уведомление о постановке моей пьесы в театре в Ф. и с тех пор постоянно забываю о заседаниях этого общества. Когда я прочел Вашу книгу об этих явлениях, мне стало стыдно моей забывчивости, я упрекал себя, что это подлость — не являться на заседания после того, как люди перестали быть нужны, и решил ни в коем случае не забыть про ближайшую пятницу. Я все время напоминал себе об этом намерении, пока, наконец, не выполнил его и не очутился перед дверью зала заседаний. Но к моему удивлению, она оказалась закрытой, а заседание завершенным, потому что я ошибся в дате: уже была суббота!".

В процессе психоаналитической работы используется также метод анализа трансфера (переноса). Согласно З. Фрейду, в трансфере отражается потребность пациента найти объект, чтобы получить возможность выразить свое вытесненное чувство вины. Психоаналитик в этом случае играет роль заместителя объекта любви. Поскольку феномен трансфера действует на бессознательном уровне, пациент совершенно не осознает его функционального значения. По мере того, как человек постепенно осознает истинное значение своих отношений переноса с аналитиком, он достигает инсайта в отношении своих прошлых переживаний и чувств, связанных с его актуальными трудностями.

Таким образом, переводя неосознанные импульсы в сознание, можно достигнуть определенной степени контроля над ними, приобрести власть над своими поступками и повысить уверенность в себе.

2.6. Понятия "сопротивления" и "переноса" в психоанализе

Постепенно у З. Фрейда сложилось представление, что в каждом пациенте существует некая сила, сопротивляющаяся лечению, сохраняющая потаенные мысли. Цель одна — защита. Задача психотерапевта, как считал Фрейд, как раз и заключается в том, чтобы преодолеть *сопротивление*. Со временем, сопротивление было отнесено к тем силам, которые вызывают репрессию, и стало краеугольным камнем психоаналитической теории.

Вторым, по значимости, “препятствием” на пути к бессознательному, по мнению Фрейда, является *эффект переноса*. В этой связи Фрейд подчеркивал, что “перенос, которому, кажется, предписано быть самой большой помехой психоанализу, становится его наиболее могучим союзником, если каждый раз его присутствие может быть определено и объяснено пациенту”.

Эффективность метода свободных ассоциаций в значительной степени зависит от особых отношений, устанавливающихся обычно между пациентом и врачом. В основе этих отношений лежит *феномен перенесения (трансфер).* Механизм этого феномена заключается в том, что пациент подсознательно идентифицирует врача с объектами своих догенитальных сексуальных влечений. Другими словами, больной “переносит” на врача свойства отца и матери со всеми вытекающими отсюда обстоятельствами.

“Перенос состоит в переживании эмоций, побуждений, отношений, фантазий и защит по отношению к некоторой личности в настоящем, не адекватных по отношению к ней, так как они являются повторением, перемещением реакций, образовавшихся по отношению к значимым лицам в раннем возрасте. Восприимчивость пациента к реакциям переноса исходит от его состояния инстинктивной неудовлетворенности и проистекающей из этого необходимости поиска возможных разрядок” (Freud, 1912).

Различают *позитивный* и *негативный перенос*. Позитивный перенос проявляется чувством симпатии, уважения, любви к аналитику, негативный — в форме антипатии, гнева, ненависти, презрения и т. п.

Фрейд использовал также термин *невроз переноса* — “совокупность реакций переноса, в которой анализ и аналитик становятся центром эмоциональной жизни пациента, и невротический конфликт пациента вновь оживает в аналитической ситуации” (Freud, 1905).

Невроз переноса, с одной стороны, является признаком успеха аналитической терапии, а с другой — может быть причиной ее неудачи. Невроз переноса служит как бы переходом от болезни к выздоровлению. Психоаналитическая техника направлена на то, чтобы обеспечить максимальное развитие невроза переноса, а затем использовать его в лечебных целях. Здесь применяются такие технические приемы психоанализа, как относительная анонимность аналитика, его ненавязчивость, “правило абстиненции” и “аналитик-зеркало”.

Невроз переноса может быть купирован только аналитическим путем, другие методы лечения могут лишь изменить его форму.

Психоанализ утверждает, что причиной невроза является невротический конфликт между”Ид”и *Эго*.

Невротический конфликт — это бессознательный конфликт между побуждением — *Ид*, стремящимся к разрядке, и защитой — *Эго*, препятствующей разрядке или не допускающей его к сознанию. Конфликт ведет к усилению инстинктивных побуждений, в результате чего *Эго* может оказаться подавленным. В таком случае возможны непроизвольные “разрядки”, которые и проявляются как симптомы невроза.

Внешние психотравмирующие факторы также играют немаловажную роль в формировании неврозов; но они, по мнению психоаналитиков, на определенном этапе сводятся к внутреннему невротическому конфликту между”Ид”и *Эго*.

Супер-Эго в невротическом конфликте может выступить на стороне *Эго* или на стороне *Ид*. Именно *супер-Эго* заставляет *Эго* чувствовать себя виновным даже за символическую и искаженную инстинктивную активность.

Патогенное воздействие невротического конфликта заключается в основном в необходимости *Эго* постоянно тратить энергию на то, чтобы не допустить неприемлемые инстинктивные побуждения к сознанию и моторике. *Это* приводит в конечном итоге к истощению *Эго*. В результате инстинктивные побуждения “прорываются” в сознание и поведение в форме невротических симптомов.

Следует отметить, что *Эго* в борьбе с запретными и опасными побуждениями”Ид”постоянно прибегает к различным защитным механизмам. Но различного рода “защиты” могут быть эффективны только в том случае, если обеспечена периодическая разрядка инстинктивных напряжений.

Пациента просят, сообразуясь с его способностями, постараться вызывать в памяти какие-то мысли и без всякой логики и порядка высказывать их врачу. Пациенту объясняют, что он должен говорить даже такие вещи, которые кажутся ему тривиальными, постыдными, неожиданными и т. п. Такой процесс свободной ассоциации облегчает выявление дериватов бессознательного. Задача терапевта состоит в том, чтобы проанализировать эти дериваты и довести их истинный смысл до пациента.

Несмотря на то что больной неврозом начинает лечение сознательно, с желанием излечиться, существуют силы, которые “защищают” невроз, препятствуют лечению, — силы сопротивления. Истоки сопротивления заложены в защитных силах *Эго*, которые формируют невротический конфликт. В процессе лечения у пациента “работают” те же защитные механизмы, что и в повседневной жизни. Поскольку сопротивление есть не что иное, как проявление защитных и искаженных функций *Эго*, именно оно должно быть проанализировано в первую очередь. Без преувеличения можно сказать, что анализ сопротивления является краеугольным камнем психоаналитической техники.

Психоаналитики считают, что больной неврозом бессознательно ищет объекты, на которые он мог бы перенести свои либидозные и агрессивные побуждения. Перенос, в понимании психоаналитиков, — это освобождение от прошлого, точнее, ошибочное понимание настоящего посредством прошлого. Грамотный анализ реакций переноса помогает пациенту правильно понять прошлое и настоящее, принять точку зрения терапевта и понять истоки своих невротических реакций.

Анализ сопротивления. Сопротивление, в понимании психоаналитиков, это – внутренние силы пациента, находящиеся в оппозиции к психоаналитической работе и защищающие невроз от терапевтического воздействия. По форме сопротивление представляет собой повторение тех же защитных реакций, которые пациент использовал в своей повседневной жизни. Сопротивление действует через *Эго* пациента, и, хотя некоторые аспекты сопротивления могут быть осознаны, значительная их часть остается бессознательной.

Задача психоаналитика состоит в том, чтобы раскрыть, как пациент сопротивляется, чему и почему. Непосредственной причиной сопротивления являются несознательное избегание таких болезненных явлений, как тревога, вина, стыд и т. п. За этими универсальными реакциями в ответ на вторжение во внутренний мир пациента обычно стоят инстинктивные побуждения, которые и вызывают болезненный эффект.

Различают *Эго*-синтоничные сопротивления и сопротивления, чуждые *Эго*. В первом случае пациент обычно отрицает сам факт существования сопротивления и сопротивляется его анализу; во втором пациент чувствует, что сопротивление чуждо ему, и готов работать над ним аналитически.

Одним из важных этапов психоанализа является перевод сопротивления из *Эго*-синтонного в сопротивление, чуждое *Эго*. Как только это достигается, пациент формирует рабочий альянс с аналитиком и у него появляется готовность работать над своим сопротивлением.

Проявлением сопротивления может быть молчание пациента, его поза, аффекты (злоба, упрямство, стыд и т. п.), избегание тем, пропуски сеансов, утверждение, что у него “нет сновидений” или “есть темы, о которых не хочется говорить”.

Сопротивление может быть сознательным, предсознательным и бессознательным.

Технические процедуры анализа: конфронтация, прояснение, интерпретация и тщательная проработка.

Интерпретировать — означает делать подсознательные и предсознательные психические события сознательными. Это означает, что разумное и сознательное *Эго* осознает то, что было забыто.

Для интерпретации терапевт использует как информацию, полученную от пациента, так и свой интеллект, свои эмпатию, интуицию, свой теоретический багаж.

Интерпретируя материал пациента, аналитик ставит себе следующие основные цели:

- перевести продукции пациента в их бессознательное содержание, то есть установить связь мыслей, фантазий, чувств,
- поведения пациента с их бессознательными “предками”; бессознательные элементы должны быть преобразованы в
- понимание, в истинное их значение;
- по мере достижения инсайтов они должны сообщаться пациенту.

Техника анализа сопротивления складывается из следующих основных процедур:

1. Процесс осознавания сопротивления.
2. Демонстрация факта сопротивления пациенту:
- позволить сопротивлению стать демонстративным;
- способствовать усилению сопротивления.
3. Прояснение мотивов и форм сопротивления:
- выяснить, какой специфический болезненный аффект заставляет пациента сопротивляться;
- какое специфическое инстинктивное побуждение является причиной болезненного аффекта в момент анализа;
- какую конкретную форму и метод использует пациент для выражения своего сопротивления.

4. Интерпретация сопротивления:

- выяснить, какие фантазии или воспоминания являются причиной аффектов и побуждений, которые стоят за сопротивлением;
- объяснить истоки и бессознательные объекты выявленных аффектов, побуждений или событий.

5. Интерпретация формы сопротивления:

- объяснить данную и сходные формы деятельности во время анализа и вне анализа;
- проследить историю и бессознательные цели этой деятельности в настоящем и прошлом пациента.

Опытный аналитик знает, что во время одного сеанса может быть проделана лишь небольшая часть анализа. Большая часть сеансов заканчивается всего лишь неясным осознанием того, что "работает" какое-то сопротивление, и все, что может сделать аналитик в таких случаях, — указать пациенту на то, что он что-то скрывает или избегает какой-то темы. Когда это возможно, аналитик пытается исследовать эти явления. При этом усердие самого аналитика должно играть вторичную роль в исследовании и раскрытии бессознательных явлений. Важно не спешить с интерпретацией, так как это может или травмировать пациента, или привести к интеллектуальному соперничеству пациента и аналитика. В любом случае это усилит сопротивление. Нужно дать возможность пациенту прочувствовать свое сопротивление, а уж потом перейти к его интерпретации.

Пациенту необходимо объяснить, что сопротивление является его собственной деятельностью, что это акция, которую он осуществляет бессознательно, предсознательно или сознательно, что сопротивление не является (виной или слабостью пациента и что анализ сопротивления — важная часть психоаналитического лечения. Только тогда, когда пациент сам определит, что он сопротивляется, ответит на вопрос, почему и чему он сопротивляется, возможно сотрудничество с ним, только тогда создается необходимый для качественного анализа рабочий альянс.

Основное правило техники интерпретации заключается в следующем: анализ должен вестись от сопротивления к содержанию, от сознательного к бессознательному, от "поверхности" к глубинному пониманию.

Анализ переноса. Перенос — это особый тип отношений между пациентом и аналитиком, в основе которых лежат чувства не к аналитику, а к какой-то личности из прошлого. "Перенос, — писал Фрейд, — есть повторение, новое "издание" старых, объективных отношений" (Freud, 1905). Перенос — явление в основном бессознательное. Он может состоять из любых компонентов: чувства, побуждения, страха, фантазии, отношения и т. п.

Реакции переноса наблюдаются у всех людей в повседневной жизни; аналитическая ситуация лишь способствует развитию этих реакций и использует их с лечебной целью.

Наиболее типичными характеристиками реакций переноса являются: *неуместность*, *амбивалентность*, *непостоянство*, *интенсивность* и *стойкость*.

Неуместность реакции в конкретной ситуации является признаком того, что личность, которая вызывает эту реакцию (в данном случае аналитик), не является истинным объектом, а сама реакция относится к какому-то значимому для пациента объекту из его прошлого.

Очень часто пациент влюбляется в аналитика. Аналитику в таком случае нужно исследовать возможные механизмы этой типичной реакции переноса: Не влюбился ли пациент, чтобы угодить вам? Не влюбился ли он в кого-то, кто похож на вас? Не является ли его влюбленность признаком зрелости? Не является ли эта реакция способом выхода из трудной жизненной ситуации?

Все реакции переноса характеризуются амбивалентностью — сосуществованием противоположных чувств. Обычно уживаются вместе и любовь к аналитику, и ненависть к нему, и сексуальное влечение, и отвращение.

Реакции переноса обычно неустойчивы и непостоянны. Гловер (1955) говорил о "плывущих" реакциях переноса, но иногда они, наоборот, бывают стойкими и длятся по несколько лет.

З. Фрейд в своей работе "Об истерии" подчеркивал, что если аналитик встречается с реакцией переноса, то ему необходимо, во-первых, осознать этот феномен, во-вторых, продемонстрировать его пациенту и, в-третьих, попытаться проследить его происхождение.

Реакция переноса представляет собой отношения, затрагивающие троих: субъекта, объекта из прошлого и объекта из настоящего. В психоаналитической ситуации это пациент, какая-то значимая личность из прошлого и аналитик.

По мнению Фрейда, перенос и сопротивление родственны друг другу (отсюда термин *сопротивление переноса*). Явления переноса по сути являются сопротивлением воспоминанию. Анализ сопротивления является повседневной работой в аналитической практике; при этом на анализ сопротивления переноса тратится больше времени, чем на какой-либо иной аспект работы.

Фрейд ввел и использовал термин *невроз переноса* в двояком понимании. С одной стороны — для обозначения группы неврозов, характеризующихся способностью пациента формировать и поддерживать относительно последовательную и приемлемую, с точки зрения *Эго*, группу переносов. С другой стороны — для описания самих реакций переноса, подвергшихся анализу.

Невроз переноса вбирает в себя все черты болезни пациента, но это искусственная болезнь, которая хорошо поддается психоаналитическому вмешательству. В неврозе переноса пациент повторяет свои прошлые невротические симптомы, а аналитик получает возможность активно влиять на них.

Классическая психоаналитическая позиция по отношению к неврозу переноса состоит в том, чтобы способствовать его максимальному развитию. Переживание регрессированного прошлого вместе с аналитиком является наиболее эффективной возможностью для преодоления невротических защит и сопротивлений.

Фрейд подразделял перенос на позитивный и негативный.

При *позитивном переносе* пациент испытывает к аналитику такие чувства, как любовь, нежность, доверие, симпатия, интерес, увлечение, восхищение, почтение и т. п. Наиболее часто встречается любовь, особенно если аналитик и пациент разного пола.

Так, пациентка, влюбленная в своего аналитика, создает разнообразные проблемы, препятствующие психоанализу. Во-первых, главной ее целью становится удовлетворение своих желаний, и она противится аналитической работе над этими эмоциями. Во-вторых, горячая любовь женщины-пациентки может вызвать чувство контрпереноса у аналитика-мужчины. Фрейд дал безошибочный, ясный совет по поводу такой ситуации: “Здесь не может быть компромисса. Аналитик не может допустить даже самого невинного, частичного эротического удовлетворения. Любое такое удовлетворение делает любовь паци-

ентки относительно неанализируемой. Это отнюдь не означает, что аналитик должен вести себя бесчувственно и бессердечно. Аналитик может быть тактичным и чутким по отношению к пациентке и ее состоянию, и при этом продолжать заниматься своей задачей — анализированние” (Freud, 1915).

Негативный перенос может проявляться в ненависти, гневе, враждебности, недоверии, антипатии, негодовании, горечи, неприязни, презрении, раздражении и т. д. Негативный перенос вызывает более сильное сопротивление, чем позитивный. Однако, когда рабочий альянс установлен, проявление негативного переноса может дать более благодатный клинический материал для анализа, чем проявление позитивного.

Форма переноса во многом зависит от поведения аналитика. Например, аналитики, которые ведут себя по отношению к пациентам с постоянной теплотой и чуткостью, будут обнаруживать, что их пациенты имеют тенденцию реагировать длительным позитивным переносом. В то же время эти пациенты будут испытывать затруднения при развитии негативного, враждебного переноса. Такие пациенты могут быстро формировать рабочий альянс, но он будет узок и ограничен и помешает переносу расширяться за пределы ранней позитивной формы. С другой стороны, аналитики, которые имеют тенденцию быть отчужденными и жесткими, будут часто убеждаться в том, что их пациенты быстро и устойчиво формируют одни лишь негативные реакции переноса.

Естественно, отношения между пациентом и аналитиком никогда не могут быть равноправными. От пациента требуется, чтобы он искренне выражал свои сокровенные эмоции, импульсы, фантазии, а аналитик должен оставаться относительно анонимной фигурой. Другими словами, аналитическая процедура является болезненным, унижающим и односторонним переживанием для пациента. И если мы хотим, чтобы пациент сотрудничал с нами, мы должны объяснить ему технику анализа, свой “инструментарий”.

Аналитику необходимо чувствовать определенную близость к пациенту, чтобы быть способным к эмпатии; вместе с тем он должен уметь отстраниться для детального понимания материала пациента. Это одно из наиболее трудных требований психоаналитической техники — альтернатива между временной и частичной идентификацией эмпатии и возвращением на позицию беспристрастного наблюдателя. Для аналитика не должно

существовать такой области жизни пациента, куда бы он не мог быть допущен, но эта интимность не должна приводить к фамильярности.

Мы уже говорили, что перенос и сопротивление сопряжены друг с другом. Некоторые реакции переноса вызывают сопротивление, другие проявляются как сопротивление, третьи служат сопротивлением против иных форм переноса.

Техника анализа переноса та же, что и анализа сопротивления. Иногда молчания аналитика бывает достаточно, чтобы реакция переноса стала демонстративной, наглядной. В другом случае осознать перенос пациенту помогает конфронтация. Если и молчание, и конфронтация неэффективны, можно попытаться идентифицировать реакцию переноса, задавая вопросы на ту тему, которой пациент сознательно (или бессознательно) старается избежать. Цель всех этих технических приемов — демонстрация пациенту наличия у него реакции переноса. Далее аналитик будет позволять развиваться реакции переноса до тех пор, пока она не достигнет оптимального уровня интенсивности. Важно уловить момент, когда перенос является для пациента максимальным импульсом, но не травмой. Не следует спешить с интерпретацией; важно, чтобы конфронтация оказала воздействие и реакция переноса была убедительна для пациента. Преждевременная интерпретация почти всегда ведет к увеличению сопротивления и чревата опасностью превратить аналитическую работу в интеллектуальную игру.

Первым этапом анализа переноса является *идентификация (отождествление)*. Существуют различные виды идентификации: частичные и общие, временные и постоянные, *Эго*-синтоничные и *Эго*-дистоничные.

Идентификация на первых порах может стимулироваться искусственно. Когда аналитик анализирует материал, он просит пациента временно отказаться от своего переживающего, свободно ассоциирующего *Эго* и понаблюдать вместе с ним за тем, что он (пациент) сейчас переживает. Другими словами, аналитик просит пациента временно и частично идентифицироваться с ним. Сначала пациент поступает так только тогда, когда аналитик просит его об этом, но позже такое состояние становится автоматическим, предсознательным. В таком случае пациент сам осознает, что он чему-то сопротивляется и спрашивает себя: "Чему и почему?" Это и есть показатель частичной и временной идентификации с аналитиком, которая способствует рабочему альянсу. Когда это происходит, то говорят: "Пациент в анализе".

Часто идентификация остается и после анализа. При позитивном переносе пациенты нередко перенимают манеры, характерные черты и привычки аналитика.

Следующим этапом анализа реакции переноса является ее *прояснение*. Это поиски бессознательных источников переноса. Здесь важны аффективные реакции, повторения, фантазии, сновидения, символизмы в ассоциациях пациента и т.п.

Решающим этапом психоаналитической техники является *интерпретация*. В понимании аналитиков, интерпретировать — значит неосознанный психический феномен делать осознанным. Процесс этот длительный и не ограничивается одним-двумя сеансами. При помощи демонстрации и прояснения аналитик пытается дать возможность *Эго* пациента осознать психологическую ситуацию, которая подсознательна и неприемлема. "Интерпретация — это гипотеза, которая требует ответов пациента для верификации" (Naelder, 1960). Прояснение ведет к интерпретации, а интерпретация в свою очередь ведет к дальнейшим прояснениям.

В поисках неосознанных источников переноса существует много технических приемов. Наиболее распространенными являются три:

- отслеживание сцепленных аффектов и импульсов;
- отслеживание объектов (фигур), предшествующих переносу;
- исследование фантазий переноса.

Наиболее эффективен прием отслеживания сцепленных аффектов и побуждений. При этом мы обычно задаем пациенту вопрос: "Когда и всвязи с чем было у Вас это чувство или побуждение?" А затем, выслушивая ответы, постепенно пытаемся нащупать истинный первоисточник этих аффектов и побуждений. На втором приеме мы задаем вопрос: "По отношению к кому Вы испытывали такое чувство в прошлом?" И опять начинается кропотливый поиск первоисточника.

Клинический опыт показывает, что никакая интерпретация, пусть даже абсолютно правильная, не дает должного и стойкого эффекта без многократной ее проработки. Для того чтобы прийти к полному пониманию и устойчивым изменениям в поведении пациента, требуется тщательная проработка индивидуальных интерпретаций. Этот процесс представляет собой повторение и разработку инсайтов, полученных в результате интерпретации.

Типичные ошибки в технике анализа переноса:

- нераспознавание реакции переноса (сексуальное влечение, влюбленность, маскируемая раздражительностью, враждебностью);
- не осознанные аналитиком реакции контрпереноса;
- неправильная интерпретация материала;
- недостаточная проработка интерпретаций;
- незнание традиций, основ культуры пациента, несовпадение культур пациента и аналитика.

2.7. Надсознательные процессы

Обратимся к третьему классу неосознаваемых процессов, которые Ю.Б. Гиппенрейтер обозначила как “надсознательные процессы”. Это процессы образования некоего интегрального продукта большой сознательной работы, который затем “вторгается” в сознание человека.

По признанию Ф. Ницше, “самое главное в любом изобретении создано за счет случайности, неожиданности, но большинство людей не сталкивается с такой ситуацией. То, что называют случайностью, на самом деле является озарением, и с ним встречается каждый, кто готов к этой встрече”.

Для того чтобы сдвинуться с мертвой точки при решении сложной задачи, необходимо сознательными усилиями, многократно повторяя рассуждения и вычисления, довести себя до состояния, когда все аргументы “за” и “против” известны наизусть, а все расчеты проделываются без бумаги, в уме. Только после такой подготовки можно надеяться на успешную работу надсознательных процессов.

По утверждению французского математика Ж. Адамара, у многих ученых решение проблемы часто приходит вместе с утренним пробуждением. Однако этому предшествует упорная работа сознания.

Таким образом, к надсознательным процессам относятся процессы творческого мышления, процессы переживания больших жизненных событий, личностные кризисы. Подобные процессы отличаются от сознательных по двум важным параметрам:

1. Субъект не знает конечного результата, к которому приведет надсознательный процесс. Сознательные процессы, в свою очередь, предполагают цель действия, то есть осознание итога деятельности человека.

2. Неизвестен момент, когда надсознательный процесс завершится: часто это происходит внезапно, неожиданно для субъекта. Сознательные же действия, напротив, предполагают контроль за достижением цели, и, следовательно, приблизительную оценку момента ее реализации.

Подводя итоги рассматриваемой темы, обратимся к схеме соотношения сознания и неосознаваемых процессов различных классов, предложенной Ю. Б. Гиппенрейтер (рис. 1).

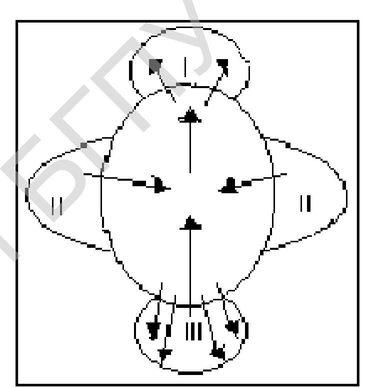


Рис. 1. Сознание и неосознаваемые процессы (по Ю. Б. Гиппенрейтер)

Изобразим человеческое сознание в виде острова, погруженного в море неосознаваемых процессов. Внизу следует поместить неосознаваемые механизмы сознательных действий (I). Их можно назвать “чернорабочими” сознания или техническими исполнителями. Наравне с процессами сознания можно поместить неосознаваемые побудители сознательных действий (II). Они по рангу соответствуют сознаваемым побудителям, однако, обладают иными характеристиками: они вытеснены из сознания, имеют эмоциональный заряд и время от времени прорываются в сознание в особой символической форме.

В верхней части рисунка – “надсознание” (III). Они разворачиваются в форме длительной и напряженной работы сознания и проявляются как своеобразный интегральный итог, который, в свою очередь, возвращается в сознание в виде новой творческой идеи, нового чувства, отношения или жизненной установки. Это качественно меняет дальнейшее течение сознания.

Хотя проблема неосознаваемого в психической жизни человека ставилась еще в древнегреческой философии (“даймон” Сократа), именно психоанализу принадлежит заслуга ее тщательной теоретической разработки и использования в психотерапевтической практике. Психоанализом введены такие базисные понятия современной психологии, как “структура личности”, “психологическая защита”, “психическая травма” и др., прочно вошедшие в глоссарий даже соперничающих с ним психолого-философских направлений.

В наше "смутное время" представляется совершенно необходимым изучение глубинно-психологических основ человеческой агрессивности, "деструктивного поведения", механизмов массовой внушаемости, без чего невозможны анализ и социальное регулирование явлений общественной жизни.

В психотерапевтическом аспекте классики психоанализа дают примеры пристального разбора тончайших движений человеческой души, бережного подхода к явлениям психической жизни взрослого и ребенка, изучения личности во всем ее многообразии и неповторимости.

Есть ли паттерны в вашей жизни?

Фрейд предполагает, что наши взаимоотношения с людьми в настоящий момент связаны с нашими отношениями с родителями. Вот способ проверить это предположение.

I. 1. Составьте список людей, которые вам более всего нравились или которых вы больше всего любили в течение вашей жизни, – исключая родителей. Мужчин и женщин перечисляйте отдельно.

2. Перечислите нравящиеся вам и не нравящиеся стороны этих людей.

3. Отметьте, подумайте и запишите, что есть общего в вашем списке и что различается. Есть ли что-нибудь общее у всех женщин и что-то другое, общее для всех мужчин. Нравятся ли вам люди определенного типа?

II. 1. Перечислите нравящиеся вам и не нравящиеся черты характера ваших родителей, каковы они сейчас.

2. Перечислите нравящиеся вам и не нравящиеся черты характера ваших родителей, как они представлялись вам в детстве.

III. 1. Сравните, сопоставьте и противопоставьте характеристики ваших родителей с характеристиками ваших друзей.

2. Рассмотрите, обсудите и запишите, замечаете ли вы в своей жизни какие-нибудь параллели между качествами ваших родителей и ваших друзей.

Дж. Фейдимен, Р. Фрейгер. Личность и личностный рост: Настольная книга современной американской психоаналитики. Вып. 1. Зигмунд Фрейд и психоанализ. Симферополь, 1993. С. 63.

Вместе с тем неправомерными являются стремления представить психоанализ и учение о высшей нервной деятельности, берущее истоки в работах И. М. Сеченова, И. П. Павлова, Н. Е. Введенского, А.А. Ухтомского и лежащее в основе ряда современных психофизиологических концепций, как взаимоисключающие, принципиально несовместимые теории. Ведь еще З. Фрейд говорил, что он и И. П. Павлов совместно пробивают тоннель в горе непознанного, только с разных сторон.

Рекомендуемая литература

Основная литература:

1. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М.: ЧеРо, 1998. 334 с.

2. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. М., 1996.

3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1982. 452 с.

4. Психология. Словарь / Под. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., М.: Политиздат, 1990. 494 с.

5. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произведений / сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. М.: Просвещение, 1989. 448 с.

Основная литература:

6. Ахмедов Т. И., Жидко М. Е. Психотерапия в особых состояниях сознания // Психология сознания: Хрестоматия / Сост. и общ. ред. Л. В. Куликова. СПб: Питер, 2001. 480 с.

7. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 15–36.

8. Рожина Л. Н. Методика преподавания психологии: В 3 ч. Ч.1. Мн.: БГПУ, 1999. 80 с.

9. Ломов Б.Ф. Сознание как идеальное отражение // Психология сознания: Хрестоматия / Сост. и общ. ред. Л. В. Куликова. СПб: Питер, 2001. с.

10. Мясищев В. Н. Структура личности и отношение человека к действительности // Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. Самара: Издательский Дом "БАХРАХ", 1999. С. 223–226.

11. Павлов И. П. Мозг и психика / Под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Изд-во "Ин-т практической психологии: Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. 320 с.

12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.

13. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М.: "Наука", 1966. 451 с.

14. Ухтомский А. А. Избранные труды Л.: Наука, 1978. 358 с.

15. Юнг К. Г. Структура психики и процесс индивидуации. М.: Наука, 1996. 269 с.

16. Ясперс К. Общая психопатология. Пер. с нем. М.: Практика, 1997. 1056 с.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: *деятельность; принцип единства сознания и деятельности; структура деятельности; операционный аспект деятельности (деятельность, действие, операция); мотивационный аспект деятельности (мотив, цель, условие); принцип анализа по единицам (Л. С. Выготский); культурно-историческая теория Л. С. Выготского; общая теория деятельности А. Н. Леонтьева; внешняя и внутренняя деятельность; человек как субъект деятельности.*

3.1. Общие методологические проблемы

Деятельностный подход можно рассматривать как наиболее значительный вклад отечественной психологической науки в мировую психологию. Становление и развитие теории деятельности обычно связывают с именами Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна. Время возникновения – 30-е гг. XX в., когда психология переживала кризис школ. Два господствующих направления: психология сознания и бихевиоризм (психология поведения) – не могли уже претендовать на монопольное объяснение психики человека.

Сначала М. Я. Басов ввел понятие “деятельность”, а затем С. Л. Рубинштейн и Л. С. Выготский стали говорить о единстве сознания и поведения, сознания и деятельности. Как заметил С. Л. Рубинштейн, цель введения понятия “деятельность” состояла в том, чтобы объединить психологическим изучением как внешнее поведение человека, так и его сознание. В свою очередь, тезис о единстве сознания и деятельности делает возможным теоретическое и экспериментальное изучение сознания через анализ, конструирование и целенаправленное формирование внешнего поведения (Логвинов, 1980).

В настоящее время в психологии деятельности речь может идти о деятельностном подходе и конкретных теориях деятельности в его рамках (В. А. Лекторский), деятельностной школе и психологическом подходе к деятельности как психологической проекции философской категории деятельности (В. П. Зинченко), междисциплинарной теории деятельности как особом направлении в современной философии, логике, социологии и

психологии (В. В. Давыдов), деятельностной парадигме (В. А. Янчук).

А. А. Леонтьев различает три уровня психологической теории деятельности:

1) исходные теоретико-методологические предпосылки, обеспечивающие единство психологической теории деятельности как особой научной школы (школы Л. С. Выготского);
2) собственно психологический концептуальный аппарат;
3) система конкретных интерпретаций фактического материала.

К теоретико-методологическим предпосылкам деятельностного подхода он относит:

- преодоление “постулата непосредственности” путем введения категории предметной деятельности;
- идея деятельности как единства процессов преобразования и отражения действительности;
- идея единства “внешних и внутренних форм деятельности” и формирования “внутреннего” через интериоризацию “внешнего”;
- идея единства субъективного и объективного, индивидуального и социального в деятельности и через деятельность;
- историко-генетический принцип анализа, реализующий системный подход в смысле К. Маркса (Леонтьев, 2001).

Н. Ф. Талызина в целом согласна с В. В. Давыдовым и В. А. Лекторским, что деятельностный подход – более широкое понятие, чем психологическая теория деятельности. При этом она полагает, что для построения деятельностной психологии необходимо перейти с методологического уровня на уровень конкретно-психологический и совершить переход от психологической теории деятельности к деятельностному подходу в психологии (Талызина, 2002).

Э. Г. Юдин считает, что в теории деятельности предметом собственно психологии является лишь уровень действия, а два других уровня выполняют скорее “пояснительную роль”: деятельность как способ связать психологию с социально-философским аспектом, а операция – с нейропсихологией (Юдин, 1976).

Мы полагаем, что в деятельностном подходе (по аналогии с системным подходом) необходимо различать уровень философского, общенаучного и частно-научного метода. Тогда философскому методу будет соответствовать деятельностный подход

С. Л. Рубинштейна, общенаучному – общая теория деятельности А. Н. Леонтьева, частно-научному – деятельностные теории В. В. Давыдова и П. Я. Гальперина (Лобанов, 2002).

Также вызывает разногласия признание приоритета С. Л. Рубинштейна или А. Н. Леонтьева в разработке психологии деятельности. Так, А. В. Брушлинский однозначно считает основоположником деятельностного подхода в психологической науке С. Л. Рубинштейна. В. П. Зинченко согласен, что приоритет переноса философской категории деятельности на психологическую почву действительно принадлежит С. Л. Рубинштейну. А. Н. Леонтьев обратился к проблематике деятельности позже его, но именно Леонтьеву принадлежит наиболее развернутая общепсихологическая теория деятельности (Зинченко, Моргунов, 1994; Степанова, 2002).

Следует различать понятия “активность”, “поведение” и “деятельность”.

Активность – понятие, выражающее способность живых существ производить произвольные движения и изменяться под воздействием внешних и внутренних стимулов-раздражителей (Словарь психолога-практика, 2001). Активность является всеобщей характеристикой жизни: это деятельное состояние живых существ как условие их существования в мире. Активное существо обладает особым качеством – способностью к самодвижению, в ходе которого живое существо воспроизводит себя и превращается в субъект активности. Для биологического уровня движения материи активность выступает как жизнедеятельность, или жизнь.

Двигательная активность усложняется по мере развития живых существ. Если активность растений практически ограничена обменом веществами с окружающей средой, то активность животных включает элементарные формы исследования этой среды и научение. Активность человека самая разнообразная.

Поведение – это присущее живым существам взаимодействие со средой, опосредованное их внешней (двигательной) и внутренней (психической) активностью. В традиционной психологии под поведением понимают внешние проявления психической деятельности человека. В этом отношении поведение противопоставляется сознанию как совокупности внутренних, субъективно переживаемых процессов. К поведению относят следующие факты (Гиппенрейтер, 1998): 1) все внешние проявления физиологических процессов, связанных с состоянием,

деятельностью, общением людей, – поза, мимика, интонации, взгляды, блеск глаз, покраснение, побледнение, дрожь, прерывистое или сдерживаемое дыхание, мышечное напряжение и др.; 2) отдельные движения и жесты, такие как поклон, кивок, подталкивание, сжимание руки, стук кулаком и т.п.; 3) действия как более крупные акты поведения, имеющие определенный смысл; 4) поступки – еще более крупные акты поведения, которые имеют, как правило, общественное, или социальное, звучание и связаны с нормами поведения, отношениями, самооценкой и т. д.

Внешние проявления поведения имеют большое психологическое значение: они одновременно и неотъемлемая сторона внутреннего состояния, и непосредственное выражение характера человека, его опыта и его отношений, и предмет его собственного контроля, и средство общения между людьми – язык, говорящий часто больше, чем можно сообщить с помощью слов. Иными словами, внешние проявления отражают субъективные состояния содержания сознания, свойства личности.

Первые попытки научно понять поведение возникли на основе механистического детерминизма, в категориях которого поведение трактовалось по типу взаимодействия физических тел. Эволюционное учение в биологии позволило объяснить целесообразность поведения живых существ и стимулировало разработку объективных методов исследования поведения в единстве его внешних и внутренних проявлений.

На основе биологического детерминизма сложилось учение И. П. Павлова о высшей нервной деятельности животных, синонимом которой он считал поведение. Дж. Уотсон определил поведение как систему реакций. Бихевиористы включили в поведение только те реакции, которые являются явными и которые можно наблюдать. Этот подход не учитывал всей сложности психической деятельности человека и игнорировал процессы сознания. Более компромиссную позицию занимали необихевиористы. Э. Толмен внес в схему S–R “промежуточные переменные”; под ними он понимал внутренние процессы, которые опосредуют действия стимула, то есть влияют на внешнее поведение. К ним Э. Толмен отнес такие образования, как “цели”, “намерения”, “гипотезы”, “познавательные карты” (образы ситуаций) и т. п. Хотя промежуточные переменные были функциональными эквивалентами сознания, вводились они как “конст-

рукты", о которых следует судить исключительно по свойствам поведения. Еще более гибкое определение поведения дали представители когнитивного подхода. Они рассматривали поведение скорее как мысленное представление, чем как внешний измеряемый поведенческий акт.

Понятие ***"деятельность"*** есть исходное в понимании психической активности человека, рассматриваемого с позиции "человека-деятеля". Деятельность – это динамическая, саморазвивающаяся, иерархическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит порождение психического образа, воплощение его в объекте, осуществление и преобразование опосредованных психическим образом отношений субъекта в предметной деятельности (Психология и педагогика, 1998). Деятельность является основным способом проявления и развития рефлексивного сознания. В деятельности человек и окружающий мир взаимопроникают друг в друга. Деятельность есть источник, результат и необходимое условие развития человеческой культуры, цивилизации, индивидуального опыта жизни. Совместная деятельность людей создает мир человеческих отношений.

Любая деятельность – это сложная, противоречивая система активного целенаправленного взаимодействия и связей человека с окружающей реальностью. С одной стороны, она пронизана социальными нормами, которые создают возможность целенаправленных, эффективных и согласованных действий в контексте жизнедеятельности. С другой стороны, каждая деятельность требует индивидуального подхода, творчества и ее субъекта. В деятельности, при решении любой задачи, человек использует весь свой творческий потенциал. В деятельности рождаются новые потребности, отношения, тем самым идет процесс "воспроизводства" и обновления человека как индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности.

Объективными характеристиками деятельности являются: разворачивание ее во времени, необходимость совершать при этом разные действия. Динамичность деятельности представляет объективный механизм саморазвития деятельности и ее субъекта. Деятельность выступает как основной способ жизни человека, как активность по удовлетворению определенных потребностей, отвечающая конкретному мотиву, которая одновременно существенно детерминирует развитие психики. Здесь сознание выступает как результат усвоения человеческой культуры – исторического опыта человеческой деятельности. Основным средством усвоения человеческой культуры является язык.

Рассмотрим отличие понятия "активность" от понятия "деятельность". В физиологии понятие "активность" употреблялось в качестве синонима деятельности (например, "активная форма мышления" как "деятельность мышления"). Деятельность в смысле активности трактовали И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Н. А. Бернштейн и др. Важно, что и до, и после работ Н. А. Бернштейна, создавшего физиологию активности, сама активность понималась в традиционном, рефлекторном, смысле как реактивность организма при его уравновешивании со средой. Такое понимание получило распространение благодаря бихевиоризму и проникло в психологию и социологию, где реализовалось в понятии о поведении. Сам Н. А. Бернштейн понимал активность как противоположный реактивности атрибут всего живого. В психофизиологии деятельность понимается в физиологическом смысле активности, и даже "трудовая деятельность" – в смысле "трудовой активности". Отличие деятельности человека от активности животных сводится к следующему:

Деятельность человека	**Активность животных**
Носит продуктивный, творческий, созидательный характер.	Имеет потребительскую основу, она ничего нового не создает.
Связана с предметами материальной и духовной культуры, которые используются им или в качестве инструментов, или в качестве средств собственного развития.	Человеческие орудия и средства удовлетворения потребностей как таковые не существуют.
Преобразует самого человека, его способности, потребности, условия жизни.	Практически ничего не менят ни в них самих, ни во внешних условиях жизни.
Является продуктом общественно-исторического развития.	Ввступает как результат их биологической эволюции.
Предметная деятельность не дана с рождения. Она «задана» в культурном предназначении и способе использования окружающих предметов Такая деятельность требует формирования и развития в обучении и воспитании. То же относится к внутренним, нейрофизиологическим и психологическим, структурам, управляющим внешней стороной практической деятельности	Дана изначально, генетически обусловлена и разворачивается по мере естественного анатомо-физиологического созревания организма.

Деятельность есть целесообразная жизнедеятельность, свойственная высокоорганизованным животным (деятельность животных) и людям (человеческая деятельность). Нецелесообразная, не организованная целесообразно жизнедеятельность не является деятельностью, но остается биологической и, в частности, физиологической активностью. Человеческая деятельность – это созидательная деятельность.

Отличие поведения от деятельности состоит в том, что поведение не всегда целенаправленно, не предполагает создание определенного продукта, носит зачастую пассивный характер. Деятельность всегда целенаправленна, активна, нацелена на создание некоторого продукта. Поведение спонтанно, деятельность организованна; поведение хаотично, деятельность систематична.

3.2. Истоки ("научный фон") психологической теории деятельности

Истоки психологической теории деятельности можно обнаружить в работах по физиологии высшей нервной деятельности и в трудах русских психологов начала XX века. Исчерпывающий анализ этой проблемы представлен в фундаментальной монографии А. А. Леонтьева "Деятельностный ум. Деятельность, знак, личность" (2001).

3.2.1. Физиологические предпосылки психической деятельности

Непосредственно понятие "деятельность" в работах русской физиологической школы не встречается. Речь может идти о действиях и субъекте поведения – деятеле.

И. М. Сеченов выделил три фазы психического акта: начало, течение, конец. Начальная фаза психического акта – чувственное восприятие предметов, конечная фаза – ***действие*** в предметном мире. Предметом психологии является не только промежуточная фаза (сознание или бессознательное), но и весь психический акт в целом. Таким образом, И. М. Сеченов не только включил предметный мир в предмет психологии, но обосновал положение о том, что целесообразное действие, поступок завершает целостность психического акта (Сеченов, 1947; Леонтьев, 2001).



Сеченов Иван Михайлович (1829-1905) – физиолог

Рос в дворянской семье, где получил начальное образование. Учился в Петербургском Главном инженерном училище. В 1851 г. он поступил вольнослушателем в Московский университет на медицинский факультет и окончил его в 1856 г. «в степени лекаря с отличием с предоставлением... права по защищении диссертации получить диплом на степень доктора медицины». Затем в течение трех с половиной лет Сеченов учился в Германии, занимался не только биологическими дисциплинами, но также физикой и аналитической химией. За границей зародилась тесная дружба Сеченова с С. П. Боткиным, Д. И. Менделеевым, А. П. Бородиным, художником А. Ивановым.

В начале 1860 г. Сеченов приехал в Петербург, защитил докторскую диссертацию и получил степень доктора медицинских наук. Он начал читать лекции в Медико-хирургической академии: в марте – курс «животного магнетизма», а с осени – полный курс физиологии. Сеченовская лаборатория стала в те годы центром исследований в области не только физиологии, но и токсикологии, фармакологии, клинической медицины. В 1870 г. Сеченов вышел в отставку и был избран профессором на кафедру физиологии в Новороссийский университет в Одессе. С 1876 по 1889 г. он заведовал кафедрой физиологии в Петербургском университете. С 1876 по 1901 г. преподавал в Московском университете сначала в качестве доцента, а с 1891 г. – в качестве профессора.

Еще в «Тезах», предварявших докторскую диссертацию, Сеченов выдвинул положение о своеобразии рефлексов, центры которых лежат в головном мозге, и ряд идей, способствовавших последующему изучению им головного мозга. В 1862 г. в парижской лаборатории К. Бернара Сеченов экспериментально проверил гипотезу о влиянии центров головного мозга на двигательную активность (феномен центрального торможения, описанный им в 1863 г., был назван «сеченовским торможением»). Вернувшись в Россию в мае 1863 г., он по предложению Н. А. Некрасова написал для «Современника» статью под названием «Попытка ввести физиологические основы в психические процессы». Цензура наложила запрет на публикацию, усмотрев предосудительность в названии и «пропаганду материализма» в тексте. В том же году эта работа под названием «Рефлексы головного мозга» была напечатана в «Медицинском вестнике», а в 1866 г. вышла отдельным изданием. По выражению И. П. Павлова, это была «поистине для того времени чрезвычайная попытка... представить себе наш субъективный мир чисто физиологически». С этой работы началась эра объективной психологии.

А. А. Ухтомский рассматривал действия и познание как две взаимосвязанные стороны активности.

"Наши доминанты <…> стоят между нами и миром, между нашими мыслями и действиями <…>. Мы принимаем решения и действуем на основании того, как представляем действительное положение вещей, но действительное положение вещей представляется нам в прямой зависимости от того, как мы действуем!" (Ухтомский, 1996).

Главное в концепции доминанты, как утверждает А. А. Леонтьев, лежит за пределами физиологии.

И. П. Павлов часто в скобках после введенного им понятия высшей нервной деятельности использовал термин "поведение". Косвенно деятельность присутствует в положении П. К. Анохина об опережающем отражении действительности как приспособлении к будущим, еще не наступившим событиям и в его теории функциональной системы.

До П. К. Анохина в физиологии преобладала фиксация внимания исследователя на самом действии, а не на его результатах, что исключало анализ целеориентированного целостного единства физиологических механизмов поведения (Анохин, 1978). Теория функциональной системы, несомненно, способствовала разработке иерархически организованной теории деятельности.

Термин "деятельность" встречается в работах Н. А. Бернштейна, однако он употребляется как синоним поведения в отношении и человека, и животных.

"Основным принципом организации деятельности высших животных и человека, по Н. А. Бернштейну, является целесообразность. Любой акт произвольной **деятельности** направлен к достижению некоторой **цели** – предвидению будущего. Эта цель и определяет выбор **действия** и способ учета **условий**, в которых оно осуществляется. В ходе осуществления действия используются механизмы контроля и коррекции, позволяющие сравнить достигнутый результат с "моделью будущего" и в случае необходимости вносить в действие какие-то изменения" (Леонтьев, 2001).

Таким образом, в русской физиологической школе нашли оформление представления о системном (комплексном, иерархически организованном) характере предмета психологии, а также идеи о взаимосвязи таких компонентов, как "деятельность", "действие", "цель", "мотивация", "условие".

3.2.2. Понятие деятельности в отечественной психологии 1920–1930 гг.

Развитие психологической науки в 20–30-е гг. XX в. во многом определялось работами таких известных психологов, как Д. Н. Узнадзе, П. П. Блонский и М. Я. Басов.

Д. Н. Узнадзе, автор теории установки (преднастройки, готовности субъекта к поведению), как известно, не обращался к категории деятельности. Он использовал понятия "поведение" и "активность". Однако, как утверждает А. А. Леонтьев, теорию деятельности и теорию установки объединяет очень многое. С точки развития деятельностного подхода перспективным является синтез этих теорий. Речь идет о понятии надситуационной активности личности В. А. Петровского и о динамическом подходе к психологическому анализу деятельности (А. Г. Асмолов и В. А. Петровский).

Так, А. Г. Асмолову принадлежит идея иерархической уровневой установки как механизма стабилизации деятельности.

"В соответствии с основными структурными единицами деятельности (особенная деятельность, действие, операция, психофизиологические механизмы – реализаторы деятельности) выделяют уровни смысловых, целевых и операциональных установок, а также уровень психофизиологических механизмов – реализаторов установок" (Асмолов, 1996).

П. П. Блонский и М. Я. Басов в своих публикациях оперировали понятиями "действие" ("поступок") и "человек как деятель". Однако, именно М. Я. Басов в 1926 году первым ввел в психологию понятие "деятельность" наряду с такими категориями, как "психическая деятельность" и "человек как деятель в окружающей среде".

3.3. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского и теория деятельности

Принцип единства сознания и деятельности является методологическим основанием культурно-исторической теории Л. С. Выготского. Основное положение общей теории деятельности заключается в утверждении, что "не понятие (и следовательно, не знаки, не орудия), а реальная деятельность… определяет развитие как сознания в целом, так и отдельных научных функций".

В отечественной психологии нет единства взглядов на роль Л. С. Выготского в становлении деятельностного подхода и принадлежности культурно-исторической теории ученого к нему.

Культурно-историческую теорию считают деятельностной теорией В. В. Давыдов и А. А. Леонтьев. С точки зрения В. В. Давыдова, деятельностный подход, и в частности теория деятельности, разработанная А. Н. Леонтьевым, является "новым и закономерным этапом развития культурно-исторической теории". Более определенно по этому поводу высказывается А. А. Леонтьев: "В 1930 году Л. С. Выготский бесспорно приходит к созданию теории деятельности" (Леонтьев, 2001).

Однако А. В. Брушлинский и К. А. Абульханова-Славская полагают, что утверждение о деятельностном характере теории Выготского "почти никак не аргументировано" (Абульханова-Славская, 1989; Брушлинский, 1989).



Социокультурная когнитивная теория Л. С. Выготского

В своей теории когнитивного развития Ж. Пиаже делает акцент на логических системах мышления. Лев Семенович Выготский, в свою очередь, ставит центральным звеном своей социокультурной когнитивной теории культуру и социальные факторы влияния. Пиаже рассматривает развитие как развернутое явление, ведомое внутренними тенденциями; Выготский же видит развитие как результат взаимодействия с социальным окружением. Таким образом, отличие социокультурной когнитивной теории Л. С. Выготского от теории Ж. Пиаже в том, что основными движущими силами развития Выготский считает внешние факторы (Коул и Верч, 1996). Надо отметить, что некоторое время из своей научной карьеры Выготский посвятил критике Ж. Пиаже, правда, Пиаже почему-то ни разу не ответил на вызов.

Основные идеи Л. С. Выготского. Многие работы Выготского были переведены на английский язык. Почти все современные крупные психологические издания на английском языке содержат, по крайней мере, одну или две ссылки на его исследования. Складывается впечатление, что Выготский – современный теоретик.

Но Выготский начал свою научную работу в 1920-х гг. с изучения проблемы детского развития. Тогда в Советском Союзе наука с не очень звучным названием «педология» занималась изучением проблем детского развития, используя для оценки развития и диагностики отклонений в развитии западные тесты. Эту науку одно время называли "буржуазной псевдонаукой" и старались изжить, закрывая научные центры, репрессируя авторов и изымая из печати их работы.

Выготского часто называли "Моцартом психологии", настоящим гением. К 28 годам он изучил все самые известные психологические теории на тот момент и начал разрабатывать новую теорию с абсолютно новыми концепциями в основе. Никополу (1993) называет работы Выготского "яркими и интуитивными, но слишком иллюзорными и незаконченными".

В основе его теории лежат три принципа: *важность культуры, центральная роль языка и взаимодействие ребенка с окружающей средой*.

Важность культуры. Человеческое развитие сильно отличается от развития всех остальных животных. Почему? Потому что люди используют символы и инструменты, таким образом создавая культуру. Культура могущественна, она живет отдельной жизнью, растет, изменяется и оказывает значительное влияние на нас. Культура определяет и то, чему мы должны учиться, и уровень развития, которого мы должны достичь. Культура формирует ментальные, функциональные структуры человека. Таким образом, в различные культурные эпохи особенности психологического развития человека совершенно различны. Человек создает культуру, а культура, в свою очередь, создает человека. Чем больше мы даем культуре, тем больше она нам возвращает – вот такая специфическая взаимность.

Важность культуры в социокультурной когнитивной теории Выготского проявляется в разделении элементарных психических функций и высших психических функций. Элементарные функции даны нам от природы, они являются врожденными. Это, к примеру, способность новорожденного отличать голос матери, способность запоминать запахи, плакать и т. д.

Культура — модель социально приемлемого поведения, характеризующего людей как группу. Она включает все отношения и убеждения относительно наиболее важных для группы вещей.

Постепенно эти элементарные функции под воздействием культурного контекста трансформируются в развитые психические функции, такие как решение задач и логическое мышление. Культура порождает язык, делает возможным социальное взаимодействие. Таким образом, на невербальной стадии развития психические функции ребенка носят врожденный и сугубо практичный характер, подобно психическим функциям обезьян.

Роль языка. Язык позволяет нам мыслить и контролировать поведение. Без языка наши психические функции всю жизнь оставались бы на том примитивном уровне, который дан нам от рождения, мы бы опирались на наше восприятие, совсем как животные. Но в процессе социального взаимодействия происходит воспитание и обучение. Выготский (1962) выделяет три стадии развития функций речи: социальная, эгоцентрическая и внутренняя.

Социальная речь. Эта речь появляется первой. Ее главная функция – контролировать поведение окружающих ("Хочу сока!!!") или выражать простейшие эмоции.

Эгоцентрическая речь. Занимает период от 3 до 7 лет. Служит в качестве мостика между примитивной и внутренней речью. На этой стадии ребенок часто разговаривает сам с собой, видимо, пытаясь контролировать собственное поведение. Дети в этом возрасте часто сопровождают комментариями то, что они делают в данный момент, и очень громко говорят, привлекая к себе внимание.

Внутренняя речь. «Тихо сам с собою я веду беседу...» – так можно охарактеризовать последнюю стадию речевого развития по Выготскому. Звучит почти как диагноз, не правда ли? Уильям Джеймс (1890) называл это “потоком сознания”. Внутренняя речь сообщает нам, что мы еще живы. Она позволяет нам незаметно для других контролировать свое мышление и поведение. Более того, она сопровождает все высшие психические функции.

Зона ближайшего развития. Высшие психические функции включают мышление, восприятие, внимание и память. Эти функции берут начало в социальной деятельности и неотъемлимо связаны с языком, который, кстати, также является социальным феноменом.

Выготский очень интересовался повышением уровня интеллектуального развития. При этом он совершенно не интересовался измерением достижений прошлых этапов или настоящего состояния психического развития, его интересовало будущее. Он считал, что у каждого ребенка есть так называемая зона ближайшего развития. Возьмем, к примеру, пятилетнего ребенка, который в нормальном состоянии способен ответить на вопросы, на которые может ответить любой другой пятилетний ребенок. Их психический возраст соответствует хронологическому (физическому), а их уровень мы называем средним. Но если один пятилетний ребенок отвечает на вопросы, соответствующие уровню развития семилетнего ребенка, а другой не отвечает, то мы говорим, что его зона ближайшего развития больше.

В. В. Давыдов так объясняет, что такое зона ближайшего развития: “То, что ребенок способен сделать только вместе со взрослыми или со сверстниками, а за тем и сам, без чьей-либо помощи, и является зоной ближайшего развития”. Выготский считал, что главной задачей учителей и родителей является помощь ребенку в использовании возможностей, заложена в этой зоне. Именно использование этих возможностей позволяет ребенку полноценно развиваться. Как сказал В. В. Давыдов: “Учитель должен направлять развитие строго вперед и не позволять отступать ни на шаг”.

Социальная речь — в социокультурной когнитивной теории Выготского, это наиболее примитивная стадия языкового развития длящаяся примерно до 3 лет. На данном этапе ребенок выражает простейшие мысли и эмоции нарочно громко. Функция социальной речи – контроль окружающих.

Эгоцентрическая речь – переходная стадия языкового развития, по Выготскому, длится от 3 до 7 лет. На данном этапе ребенок часто разговаривает сам с собой, пытаясь контролировать свое поведение.

Внутренняя речь — конечная стадия языкового развития, достигается примерно в возрасте 7 лет, характеризуется речью “про себя” и осознанностью вербального общения, направляющих и наполняющих смыслом наше мышление и поведение.

Зона ближайшего развития — потенциал интеллектуального развития человека. Общепринятые показатели интеллектуального развития оценивают настоящий уровень, а не потенциальный. Выготский считал, что зону ближайшего развития можно оценить с помощью вопросов, намеков и побуждений во время проведения теста на интеллект.

Основные принципы социокультурной когнитивной теории Выготского применительно к образованию. Сейчас российское образование находится в состоянии реформирования, и в своих преобразованиях министерство образования РФ во многом опирается на идеи Льва Выготского. Давыдов выделяет пять основных принципов социокультурной когнитивной теории Выготского применительно к образованию:

1. Образование, включающее обучение и воспитание, направлено на развитие личности ребенка.
2. Так как развитие личности связано с развитием креативности – творческих способностей, одной из важнейших задач школьного образования является обеспечение возможностей для развития креативного потенциала.
3. Для эффективного обучения и воспитания требуется активность самих обучающихся; ученик должен быть активным участником процесса обучения.
4. Учитель должен направлять деятельность ученика в нужном направлении. Таким образом, обучение – это сотрудничество.
5. Наиболее эффективными методами обучения являются те методы, которые учитывают индивидуальные особенности каждого.

Вспомогательные конструкции Выготского. Вспомогательные конструкции (scaffolding) – термин, обозначающий важнейшее для педагогической практики следствие из социокультурной когнитивной теории Выготского. Это различные виды поддержки, которая оказывается учителями для повышения эффективности обучения. Вспомогательные конструкции чаще всего принимают форму указаний и предложений (вербальная поддержка) и являются наиболее эффективным инструментом для высвобождения потенциала “зоны ближайшего развития”. Чтобы было понятнее, проведем аналогию со строительными вспомогательными конструкциями – лесами. Когда стройка (допустим, постройка многоэтажной конуры для собаки) только начинается, леса должны быть крепкими и низкими. Здание растет (ребенок прогрессирует), и леса, соответственно, также должны достраиваться, иначе они становятся не нужны. Но теперь леса крепятся не к земле, а к стенам, они становятся менее устойчивыми. Когда стройка заканчивается, леса убирают за ненадобностью.

Аналогия с поддержкой обучения прямая. На ранних стадиях обучения помощь необходима. Например, дошкольник, не знающий алфавита, вряд ли сможет самостоятельно определить, как соотносятся буквы и звуки. Рассказывая, показывая, указывая и корректируя, учитель строит леса для ребенка. Постепенно необходимость в такой помощи отпадает.

Вспомогательная конструкция – следствие социокультурной когнитивной теории Выготского, понятие, обозначающее различные виды поддержки учителем (наставником) ребенка во время обучения. Принимает форму указания, внушения и другой вербальной помощи, наиболее эффективна в зоне ближайшего развития ребенка.

Вспомогательная конструкция (леса) – это метафора, проецируемая на действительность, являющаяся прообразом модели обучения в сотрудничестве. Она предполагает тесное сотрудничество учителя и ученика; идеальным вариантом является индивидуальный подход к каждому ученику. Существует множество типов вспомогательных конструкций, используемых учителями:

• Демонстрация того, как делать.
• Объяснение процедур.

• Обеспечение моделями (образцами).
• Систематическое развитие базисных навыков.
• Задавание вопросов для проверки понимания темы.
• Исправление ошибок.
• Выявление и корректировка ложных понятий.
• Мотивация.
• Постановка ясных и реалистичных целей.

Вспомогательные конструкции и "зона ближайшего развития". Ну и что же тут нового, где гениальные открытия, спросите вы меня? Все учителя используют определенные вспомогательные конструкции. А новизна заключается в объединении инструментов вспомогательных структур и зоны ближайшего развития. Зона ближайшего развития рассматривается как потенциал, требующий стимуляции, определенной поддержки в развитии. Задача учителя – выявить потенциал, лежащий в зоне ближайшего развития. Смысл этого для учителя (и воспитателя) очень прост: вспомогательные конструкции необходимы для организации активности учащихся в зоне их ближайшего развития. Конкретнее, если обучение будет организовано так, чтобы общая обстановка требовала от учащегося уровень исполнения, немного превышающий актуальный уровень его развития, – тогда эффект будет максимален. Выготский доказывал, что исключительно важен уровень, на который ориентировано обучение. Этот уровень должен быть достаточно высоким, чтобы побуждать ученика к выдающимся интеллектуальным достижениям, но он не должен слишком опережать актуальный уровень созревания и развития, чтобы не требовать от него непосильных усилий.

Теория социального и когнитивного развития Выготского превозносит роль культуры (и ее самого важного продукта – языка) в развитии высших психических функций. Без культуры мы были бы сродни нашим далеким предкам – обезьянам. Следовательно, фундаментальная роль образования – трансляция культуры.

Мы уже знали это. Но нам недоставало более глубокого осознания теоретического обоснования этого положения.

Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. СПб.: ПРАИМ-ЕВРОЗНАК, 2003. 416 с.

3.4. Деятельностный подход С. Л. Рубинштейна

Уже в самом начале своего творчества С. Л. Рубинштейн начал разрабатывать принцип субъекта, положенный в основу деятельностного подхода. Первой работой С. Л. Рубинштейна, посвященной проблеме деятельности, стала статья "Принцип творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики", опубликованная в 1922 году. Идея субъекта представляет собой активное взаимодействие с внешним миром, его преобразование. Соотносясь с миром и преобразуя

его, формируется сам субъект. "Видеть в деяниях только проявления субъекта, отрицать обратное воздействие их на него – значит разрушать единство личности. Итак, субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них созидается и определяется" (Рубинштейн, 1986). В данной работе С. Л. Рубинштейн раскрывает принцип субъекта в онтологическом аспекте, согласно которому в деятельности субъект проявляется и формируется. С. Л. Рубинштейн подвергает критике и преодолевает гегелевскую, идеалистическую, а также кантовскую теории. Диалектика субъекта и объекта – таково рубинштейновское преодоление гегелевской парадигмы. Присвоение действительности, объявленной "вещью в себе", посредством активности субъекта и в его познании, и в действии – таково преодоление кантовской концепции и вытекающей из нее установки неокантианцев на снятие субъекта.

"Сама диалектика объективирования и субъективирования – не саморазвертывающие сущности субъекта, а в плане объективном – деятельности – и в плане субъективном – сознании – есть соотношение его с другими людьми, продуктами деятельности и отношениями, которые ее детерминируют. Только благодаря такому пониманию самой деятельности не как замкнутой в себе сущности, но как проявлений субъекта, формируется тезис об активной опосредованности сознания, т. е. объективный метод распространения на понимание субъективного. И как следствие снимается присущая всем вариантам интроспекционизма замкнутость сознания в себе" (Абульханова-Славская, Брушлинский, 1989).

Психологическое содержание работ С. Л. Рубинштейна 1920–1930 гг. можно свести к следующим положениям:

- Нельзя сводить как физиологические процессы к химическим и физическим, так и психические – к физиологическим.
- Содержание и закономерности психики детерминируются как физиологией, так и объектом.
- Общая структура поведения описывает его целостность, отдельные функции реализуют его структуру.
- Действенные акты поведения зарождаются как часть внутренней среды; их результатом является перестройка внешней среды.
- Действия человека не могут быть сведены не только к рефлексам, но и к реакциям. Однако действия могут сводиться

к реакциям, когда они определяются оторвано от вызванного ими эффекта. Отсюда, один и тот же акт является действием по отношению к объекту и реакцией по отношению к субъекту.

В работах 1920–1930 гг. С. Л. Рубинштейн формулирует основополагающий теоретический принцип деятельностного подхода – принцип единства сознания и деятельности. Проявление сознания в деятельности есть одновременно развитие сознания через деятельность, а также его формирование. В учебнике "Основы психологии" оба аспекта развития взаимодополняют друг друга. Качественные изменения строения психики, сознания, личности на каждой последовательной стадии их развития зависят от характера функционирования, то есть от способа взаимодействия их с действительностью. Применительно к человеку это и есть формирование сознания в деятельности в зависимости от активности деятельности и ее субъекта. То, что является лишь функционированием структур на уровне живого и животного мира, выступает как особое качество деятельности, активности на уровне человека.

С. Л. Рубинштейн в понимании социальной детерминации опирается на положение К. Маркса о человеке как совокупности общественных отношений, то есть рассматривает личность через контекст тех реальных отношений, в которые она включена. Однако роль деятельности, через которую осуществляется социальная детерминация личности, не сводится к позитивному трудовому опыту, научению, социальному опыту.

В контексте деятельностного подхода дифференциация видов деятельности, ведущих в развитии ребенка в определенном возрасте, опирается на классификацию видов деятельности по психологическому основанию: игра, учение, труд.

С. Л. Рубинштейн выделяет три типа поведения: реакция, действие, поступок. В качестве основной "клеточки" психологии выдвигается действие. Действие, как и деятельность, включает отношение индивида к окружающему; это акт, направленный на предмет, на цель. Действие всегда направлено на определенный результат, у него всегда есть цель и мотив. Деятельность характеризуется прежде всего следующими особенностями: 1) это всегда деятельность субъекта (т.е. человека, а не животного и не машины), точнее субъектов, осуществляющих совместную деятельность; 2) деятельность есть взаимодействие субъекта с объектом, т. е. она необходимо является предметной, содержательной; 3) она всегда – творческая и 4) самостоятельная; самостоятельность здесь вовсе не противоречит совместности; напротив, именно в совместной деятельности реализуется ее самостоятельность.

Под деятельностью С. Л. Рубинштейн понимал целенаправленное, сознательное, изначально практическое преобразование природы и общества субъектом, а тем самым и себя. Деятельность субъекта рассматривается в процессе ее становления и совершенствования: на разных этапах усложнения жизненного процесса деятельность принимает новые формы и начинает строиться по-новому.

Таким образом, С. Л. Рубинштейн рассматривал отношения субъекта к миру как регуляторы деятельности в ее психологической и собственно объективной общественной структуре, а особенности психического – как процессы и свойства личности в ее сознательном и деятельностном отношении к миру. Ко многим принципиально важным мыслям С. Л. Рубинштейн пришел раньше, чем Л. С. Выготский и его школа, но он шел к ним черезфилософию, а они, – прежде всего через психологию (Леонтьев, 2001).

3.5. Общая теория деятельности А. Н. Леонтьева

Структура деятельности, по А. Н. Леонтьеву, предполагает наличие двух аспектов: операционного и мотивационного. Операционный аспект (деятельность–действие–операция–психофизиологические функции) включает в себя структуры преобразований с разной степенью свернутости и автоматизации. Мотивационный аспект деятельности (мотив–цель–условия) представляет собой иерархию побудителей, вызывающих данные преобразования.

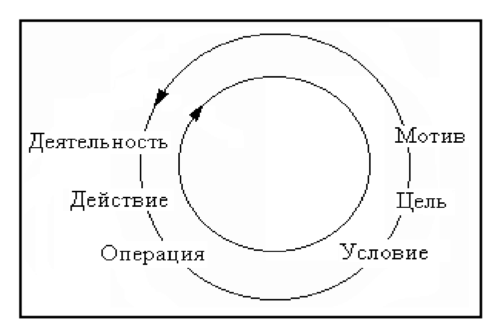


Рис. 1. Структура деятельности по А. Н. Леонтьеву

Кроме того, можно говорить о значении функциональных взаимосвязей внутри аспектов и об их иерархическом двухстороннем соотношении (деятельность–мотив, действие–цель, операция–условия).

А. Н. Леонтьев неоднократно подчеркивал целостность внутриаспектного деления: дея-

тельность может включать в себя одно единственное действие и даже операцию, быть действием или операцией (Леонтьев, 1975). Иными словами, чтобы приблизиться к тому, как понимал строение деятельности А. Н. Леонтьев, мы должны отказаться от деления ее структуры на “кирпичики” и воспринимать как определенную систему.

Согласно А. Н. Леонтьеву, каждая из принадлежащих человеку (или формируемых у него) ***деятельностей*** отвечает (или, по крайней мере, должна отвечать) определенной ***потребности*** субъекта, стремится к предмету этой потребности и угасает в результате ее удовлетворения.

Деятельность может воспроизводиться вновь, причем в совершенно новых условиях. Главное, что позволяет отождествлять одну и ту же деятельность в разных ее проявлениях, – ***предмет***, на который она направлена. Таким образом, единственный адекватный идентификатор деятельности – ее ***мотив***. Деятельность без мотива не существует, а всякая немотивированная деятельность представляет собой обычную деятельность с субъективно и/или объективно скрытым мотивом.

Составляющими отдельных человеческих деятельностей являются реализующие их действия. По А. Н. Леонтьеву, действием называется “процесс, подчиненный представлению о том результате, который должен быть достигнут, т.е. процесс, подчиненный сознательной цели” (Леонтьев, 1975). Выделение целей и оформление подчиненных им действий приводят к разделению скрытых в мотиве функций. Функция побуждения сохраняется за мотивом, а функцию выбора направленности действия берет на себя цель. Поэтому в общем случае предмет, побуждающий деятельность, и предметы, направляющие ее действия, не совпадают.

Деятельность по отношению к реализующим ее действиям не аддитивный процесс (она никогда не выступает в качестве арифметической суммы действий). Она не существует иначе, как в форме действия или цепи действий. Но при этом деятельность и действие представляют собой самостоятельные реальности.

Одно и то же действие может участвовать в осуществлении различных деятельностей, переходить из одной деятельности в другую. Возможно и обратное: один и тот же мотив конкретизируется в различных наборах целей, т.е. порождает различные цепи действий. Для человека, особенно в случаях его взаимо-

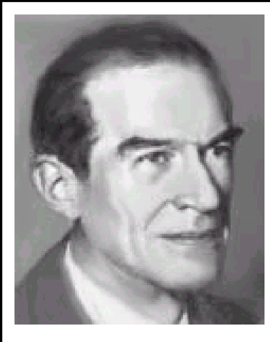
действия с другими людьми, роль общей цели выполняет осознанный мотив, который превращается в мотив-цель.

“Выделение цели (т.е. осознание ближайшего результата, достижение которого осуществляет данную деятельность, способную удовлетворить потребность, опредмеченную в ее мотиве) представляет собой особый, почти неизученный процесс” (Леонтьев, 1975).

Всякая цель существует в некоторой предметной ситуации. Поэтому связанное с ним действие должно осуществляться в зависимости от складывающихся конкретных условий. “Способы осуществления действия, – пишет А. Н. Леонтьев, – я называю операциями”.

Точно так же, как действия соотносятся со связанными с ними целями, составляющие их операции соотносятся с условиями достижения соответствующих целей. Действия и операции имеют разное происхождение. Генезис действия связан с обменом деятельностями между отдельными индивидами. Происхождение операций связано с результатами преобразования действий, имеющих место при их включении в другие действия с последующей технизацией.

Первоначально каждая операция формируется как действие, подчиненное определенной цели и имеющее свою ориентировочную основу. Затем это действие включается в другое действие собственно операционным составом и становится одной из реализующих его операций. Здесь оно перестает осуществляться в качестве особого, целенаправленного процесса: его цель не выделяется, для сознания оно больше не существует. Более того, операция может быть отторгнута от человека и выполняться автоматом (Логвинов, 1980).



А. Н. Леонтьев
(5 февраля 1903 – 21 января 1979)

Советский психолог, доктор психологических наук, профессор, академик АПН СССР, лауреат Ленинской премии.

По окончанию в 1924 г. отделения общественных наук Московского университета работал в Институте психологии и в Академии коммунистического воспитания в Москве. Первое крупное исследование А. Н. Леонтьева, обобщенное им в монографии “Развитие памяти” (1931), было выполнено в русле идей культурно-исторической

концепции Л.С. Выготского. В 1934 г. Леонтьев переезжает в Харьков, где объединив вокруг себя группу молодых исследователей (Л. П. Божович, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, П. И. Зинченко и др.), приступает к разработке проблемы деятельности в психологии. В 1934–1940 гг., вернувшись в Москву, Леонтьев выполняет экспериментальные исследования генезиса чувствительности у человека, представленные в его докторской диссертации "Развитие психики" (1940). В 1942–1945 гг. Леонтьев возглавлял научную работу Опытного восстановительного госпиталя под Свердловском. С 1945 г. Леонтьев был зав. отделом детской психологии Института психологии в Москве. С 1963 г. – зав. отделением психологии философского факультета, а с 1966 г. – декан психологического факультета МГУ и зав. кафедрой общей психологии этого факультета. А. Н. Леонтьев разрабатывал прежде всего наиболее принципиальные и фундаментальные теоретические и методологические проблемы психологии.

Сочинения: Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психических функций. М., 1931; Восстановление движений (совм. с А. В. Запорожцем). М., 1945; Проблемы развития психики, изд. 3-е, М., 1972; Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.

Связь между составляющими операционного и мотивационного аспектов носит двухсторонний характер. Прямая связь замыкается через психические процессы, протекающие внутри субъекта, и проступает уже достаточно очевидно из приведенного выше описания. Обратная связь замыкается через объекты, на которые направлена деятельность. Преобразование объектов ведет к изменению условий, в которых выполняются отдельные операции, к деформации целей, сопряженных с соответствующими действиями, исчерпанию самого мотива деятельности по мере удовлетворения вызывающей ее потребности.

Таким образом, подвижными оказываются не только операционные компоненты деятельности, следующие за преломляющимися в мотивационном аспекте изменениями потребностей, но и мотивационные компоненты, следующие за изменениями объекта деятельности, обусловленными активностью субъекта.

Принципиальным положением теории деятельности является концепция трех форм ее проявления. Теоретически выделяются:

- внутренняя составляющая деятельности (протекающая в рамках сознания);
- внешняя деятельность субъекта (включающая сознание и предметы внешнего мира);
- деятельность как нечто, воплощенное в вещах и знаках, которая является содержанием человеческой культуры.

Единство внешней и внутренней деятельности. Теория деятельности выделяет две формы деятельности: *внешнюю* (практическую, материальную) и *внутреннюю* (идеальную, мыслительную, "теоретическую") деятельность. Продолжительное время психология изучала лишь внутреннюю деятельность. Внешняя деятельность рассматривалась как выражение внутренней. Но постепенно исследователи пришли к выводу, что структура этих двух форм едина, то есть представляет собой общность. Внутренняя деятельность, как и внешняя, побуждается потребностями и мотивами, сопровождается эмоциональными переживаниями, имеет свой операционально-технический состав, т. е. состоит из последовательности действий и реализующих их операций. Отличие состоит в том, что действия производятся не с реальными предметами, а с их образами, и вместо реального продукта получается мысленный результат.

Проведенные исследования Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина и др. показывают, что внутренняя деятельность произошла из внешней, практической деятельности путем процесса *интериоризации*, т. е. путем переноса соответствующих действий в умственный план. Для успешного воспроизведения какого-то действия "в уме" нужно обязательно освоить его в материальном плане, сформировать свой внутренний план действий с подобными предметами. При интериоризации внешняя деятельность, хотя и не меняет своего принципиального строения, сильно трансформируется: происходит последовательное изменение и сокращение внешних материальных действий и формируются внутренние, идеальные действия, совершаемые в умственном плане. В психологической литературе часто можно встретить следующий пример интериоризации, связанный с обучением ребенка счету. Сначала он считает палочки (реальный объект оперирования), перекладывая их на столе (внешняя деятельность). Затем он обходится без палочек, ограничиваясь только внешним наблюдением за ними. Постепенно палочки становятся не нужны, и счет превращается в умственное действие (внутренняя деятельность). Объектом оперирования становятся числа и слова (мысленные объекты).

В то же время внутренние действия предвосхищают, подготавливают внешние, происходит *экстериоризация* деятельности. Механизм экстериоризации протекает на основе преобразования сложившихся при интериоризации внутренних законо-

мерностей и сформированного ранее внутреннего идеального плана действий.

Взаимосвязь внешней и внутренней деятельности может быть представлена в следующем виде (рис. 2) (Психология и педагогика, 1998):

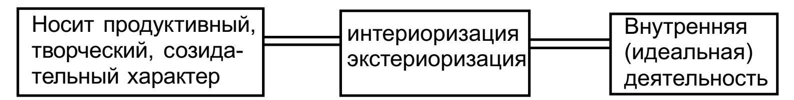


Рис. 2. Взаимосвязь внутренней и внейшней деятельности

С. Л. Рубинштейну принадлежит иная точка зрения, согласно которой, нельзя говорить о формировании “внутренней ” психической деятельности из “внешней” практической путем интериоризации, так как внутренний (психический) план существует и до интериоризации.

“При изучении психической деятельности или психических процессов принципиально важно учитывать, что они обычно протекают одновременно на разных уровнях и что вместе с тем всякое внешнее противопоставление “высших” психических процессов “низшим” неправомерно, потому что всякий “высший” психический процесс предполагает “низшие” и совершается на их основе <…>. Психические процессы протекают сразу на нескольких уровнях, и “высший” уровень реально всегда существует лишь неотрывно от “низших”. Они всегда взаимосвязаны и образуют единое целое” (Рубинштейн, 1989).

Рекомендуемая литература

Основная литература:

1. Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна. М.: Наука, 1989. 248 с.
2. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: ЧеРо, 1998. 334 с.
3. Леонтьев А. А. Деятельностный ум. (Деятельность. Знак. Личность). М.: Смысл, 2001. 392 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.

Дополнительная литература:

5. Анохин П. К. Избранные труды: Философские аспекты теории функциональных систем. М.: Наука, 1978. 405 с.

6. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.–Воронеж: НПО “Модек”, 1996. 768 с.
7. Брушлинский А. В., Поликарпов В. А. Мышление и общение. Мн.: Университетское, 1990. 214 с.
8. Брушлинский А.В. С.Л. Рубинштейн – основоположник деятельностного подхода в психологической науке // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы. М.: Наука, 1989. С. 61–102.
9. Зинченко В. П., Моргунов Е. Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994. 212 с.
10. Козубовский В. М. Общая психология: Методология, сознание, деятельность. Мн.: Амалфея, 2003. 224 с.
11. Лобанов А. П. Системная методология формирования научных понятий у подростков. Мн.: НЕССИ, 2002. 222 с.
12. Логвинов И. И. Имитационное моделирование учебных программ. М.: Педагогика, 1980. 128 с.
13. Психология и педагогика. / Под ред. К. А. Абульхановой и др. – М.: Совершенство, 1998. 320 с.
14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
15. Рубинштейн С. Л. Принципы творческой самодеятельности: К философским основам современной педагогики // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101–108.
16. Сеченов И. М. Избранные философские и психологические произведения. М.: Госполитиздат, 1947. 647 с.
17. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. Мн.: Харвест, 2001. 976 с.
18. Степанова М .А. Место теории П. Я. Гальперина в психологической концепции деятельности // Вопросы психологии. 2002. № 5. С. 28–41.
19. Талызина Н. Ф. Развитие П.Я. Гальпериным деятельностного подхода в психологии // Вопросы психологии. 2002. № 5. С. 42–49.
20. Ухтомский А. А. Избранные труды. Л.: Наука, 1978. 358 с.
21. Юдин Э. Г. Деятельность и системность // Системные исследования: Ежегодник. М.: Прогресс, 1976. С. 14–29.

ВЫХОД ИЗ МОДУЛЯ

Основные положения:

1. Сознание – высшая ступень развития психики, свойственная только человеку форма обобщенного отражения объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира.

2. Сознание возникает в процессе общественно организованной деятельности людей. В этом же процессе возникает язык. Без языка нет сознания. Общественно накопленные знания, заключенные в слова, являются стержнем сознания.

3. Выделяют следующие основные функции сознания: когнитивную, регулятивную, коммуникативную. Когнитивная функция выступает как собственно знание, как процесс деятельности (мышления). Регулятивная функция отвечает за произвольность поведения человека и взаимодействие его с другими людьми. Коммуникативная функция сознания обеспечивает процесс общения между людьми, в результате – происходит приобщение к опыту других людей.

4. Выделяют нормальное и изменненное состояния сознания. Нормальное состояние – это активное бодрствование. Формами измененного состояния сознания являются гипноз, сон, медитация, а также состояния, вызванные приемом алкоголя или наркотических средств.

5. З. Фрейд выделяет три уровня психики: сознание, предсознательное и бессознательное. Сознание – лишь небольшая часть ума; оно включает то, что мы сознаем в данный момент. Предсознание – опыт в форме представлений, знаний, эмоций, который не осознается в данный момент (бессознательное), но может легко проникнуть в сознание ("доступная память"). Бессознательное – инстинктивные элементы, которые никогда не были осознанны, а также подавленные эмоции и воспоминания.

6. Инстинкты – это те напряжения, которые направляют организм к определенным целям. Во фрейдовском употреблении этот термин не относится к сложным наследственным формам поведения низших животных. Инстинкт содержит четыре компонента: источник, цель, импульс и объект. Фрейд дал описания основных инстинктов. Сначала он указывает две противоположные силы – сексуальную (или эротическую, дающую физическое удовлетворение) и агрессивную (или деструктивную). В более позднем и более общем описании эти две силы рассматриваются как поддерживающая жизнь и зовущая к смерти.

7. Все неосознаваемые процессы делятся на три класса: неосознаваемые механизмы сознательных действий, неосознаваемые побудители сознательных действий, надсознательные процессы.

К неосознаваемым механизмам сознательных действий относятся: неосознаваемые автоматизмы, явления неосознаваемой установки, неосознаваемые сопровождения сознательных действий. Неосознаваемые автоматизмы – действия и акты, совершающиеся без участия сознания, механически. Неосознаваемые сопровождения сознательных действий включают в себя непроизвольные движения человека, вегетативные реакции, тонические напряжения мышц, неосознаваемую субъектом мимику, пантомимику.

Неосознаваемые побудители сознательных действий представляют собой вытесненные человеком эмоции, желания, потребности, которые не потеряли для него актуальность. Психика человека стремится разными путями устранить внутренний конфликт. Неприятные переживания образуют аффективные очаги, которые "прорываются" в ошибочных действиях, описках, оговорках, очитках, а также в "забывчивости" определенной информации.

Надсознательные процессы – это процессы творческого мышления, переживания больших жизненных событий, личностные кризисы.

8. К основным методам выявления бессознательного относятся: метод свободных ассоциаций, метод анализа сновидений, метод анализа ошибочных действий.

9. З. Фрейд считал, что у каждого пациента в процессе психоанализа возникают препятствия, сохраняющие потаенные мысли. К ним ученый относил сопротивление и эффект переноса.

10. Самосознание – процесс, с помощью которого человек познает себя и относится к себе. Уровни самосознания можно рассматривать в "горизонтальной" и "вертикальной" плоскостях, что обозначено в трудах отечественных психологов по данной проблеме.

11. Самосознание имеет свой продукт, выступающий в виде представления о себе: "образа-Я" или "Я-концепции". В "образе-Я" представлены два аспекта: знание о себе и отношение к

себе. Степень адекватности "образа-Я" выясняется при изучении самооценки личности.

12. Самооценка – осознание субъектом своей ценности, значимости в сравнении с другими людьми. Самооценка составляет ядро личности и является важным регулятором ее поведения. Самооценка – основа уровня притязаний личности.

Уровень притязаний – желаемый уровень самооценки, проявляющийся в степени трудности целей, которые индивид ставит перед собой.

К основным функциям самосознания относятся познание личностью себя, усовершенствование себя и поиск смысла жизни.

Формирование самосознания связано с развитие личности в целом.

13. Деятельностный подход является наиболее значительным вкладом отечественной психологической науки в мировую психологию. Он возник в 30-е гг. XX в. как альтернатива психологии сознания и поведения.

14. Деятельность – это динамическая, саморазвивающаяся, иерархическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит порождение психического образа, его воплощение в объекте, осуществление и преобразование опосредованных психическим образом отношений субъекта в предметной деятельности. Это сложная система активного целенаправленного взаимодействия и связи человека с окружающей реальностью.

15. Наиболее полно деятельностный подход реализован в общей теории деятельности А. Н. Леонтьева, которая предполагает наличие двух аспектов: операционного и мотивационного. Операционный аспект включает деятельность, действие, операцию и психофизиологические функции; мотивационный – мотив, цель и условие.

ГЛОССАРИЙ

Автоматизм. (от греч. autpmatus – самодействующий) – действие, реализуемое без непосредственного участия сознания. <…>[1]

Активность. Деятельное состояние живых организмов как условие их существования в мире. <…> В соотнесении с деятельностью, активность субъекта определяется как динамическое условие ее становления, реализации и видоизменения, как свойство ее собственного движения. <…>[1]

Активность личности. Инициативное воздействие на окружающую среду, на других людей и себя. <…>[2]

Бессознательное. 1. Совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных явлениями действительности, во влиянии которых субъект не отдает себе отчета. **2.** Форма психического отражения, в которой образ действительности и отношение к ней субъекта не выступают как предмет специальной рефлексии, составляя нерасчлененное целое. <…>[1]

2. Структурный компонент психики. Это актуально неосознаваемые действия и психические явления. <…> Бессознательное может стать осознанным, а то, что осознается – стать временно неосознаваемым.[2]

Бодрствование. Поведенческое проявление активности нервной системы или функционального состояния человека в условиях реализации им той или иной деятельности. <…>[1]

Ведущая деятельность. 1. Термин, выдвинутый А.Н. Леонтьевым для обозначения деятельности, с которой связано возникновение важнейших психических новообразований. <…>[1]

2. Вид деятельности, который обуславливает важнейшие изменения в психических свойствах личности, возникновение различных психических новообразований на данной стадии ее развития. <…>[2]

Гипноз (от греч. hupnos – сон). Временное состояние сознания, характеризующееся сужением его объема и резкой фокусировкой на содержании внушения, что связано с изменением функции индивидуального контроля и самосознания. <…>[1]

Действие. 1. Целенаправленная активность, реализуемая во внешнем или внутреннем плане; единица деятельности. <…>[1]

2. Единица деятельности. Имеет свою конкретную цель и мотив (или совершается на основе общего мотива всей деятельности). <…>[2]

Деятельностный подход (к изучению психики). **1.** Принцип изучения психики, в основу которого положена разработанная Фихте, Гегелем и Марксом категория предметной деятельности. <…> [1]

2. Теория, рассматривающая психологию как науку о порождении, функционировании и структуре психического отражения в процессах деятельности индивидов (А.Н. Леонтьев). При этом исходным методом изучения психики выступает анализ преобразований психического отражения в процессе деятельности, исследуемой в ее филогенетическом, историческом, онтогенетическом и функциональном развитии. <…>[1]

Деятельность. 1. Целеустремленная активность, реализующая потребности субъекта. <…>[1]

2. Мотивированный процесс использования тех или иных средств для достижения цели. <…>[2]

Защитные механизмы. Сознательные и неосознанные способы преодоления отрицательных психических состояний. <…> По З. Фрейду, защитными механизмами являются: сублимация, обособление, рационализация, преодоление, проекция, регрессия, отрицание, реактивные образования. <…>[2]

Защита психологическая. Система регуляторных механизмов, служащих устранению или сведению до минимума негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги или дискомфорта. <…> Начало исследования механизмов психологической защиты было положено З. Фрейдом, рассматривавшим их как формы разрешения конфликта между бессознательными влечениями и интериоризованными социальными требованиями и запретами. <…> Согласно А. Фрейд, механизмы психологической защиты являются продуктом индивидуального опыта и научения. <…>[1]

Знак. Предмет (явление), служащий представителем другого предмета, явления, процесса. [1]

Культурно-историческая теория (концепция). Концепция психического развития человека, разработанная в 20—30-е гг. Л.С. Выготским при участии его учеников А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия. <…> Согласно Культурно-исторической теории, главная закономерность онтогенеза психики состоит в интериоризации ребенком структуры его внешней, социально-символической (т.е. совместной со взрослыми и опосредованной знаками) деятельности. <…>[1]

Образ. Субъективная картина мира или его фрагментов, включающая самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий. [1]

Общение. 1. Сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). <…>[1]

2. Специфическая форма взаимодействия и взаимовлияния субъектов, порождаемая потребностями совместной деятельности. <…>[2]

Объект. Фрагмент реальности, на которую направлена активность взаимосвязанного с ней субъекта. <…> Взаимосвязь субъекта с объектом характеризует психический уровень взаимодействия человека с миром. [1]

ОНО (Ид). Один из компонентов структуры личности в теории З. Фрейда. Представляет собой локализованное в бессознательном средоточие инстинктивных побуждений, либо сексуальных, либо агрессивных, стремящихся к немедленному удовлетворению, не зависимо от отношений субъекта к внешней реальности. [1]

Операция (от лат. operatio – действие). **1.** Единица деятельности. Введено А.Н. Леонтьевым и используется при изучении относительно законченных и, как правило, автоматизированных перцептивных, моторных, мнемических и интеллектуальных актов, входящих в состав того или иного действия. В отличие от деятельности и действия, операция детерминируется не мотивами и целями, а условиями предметной ситуации. <…> [1]

2. Способ выполнения действия, определяемый условиями наличной (внешней или мысленной) ситуации. [1]

Опыт. Способ познания действительности, основанный на его непосредственном, чувственном практическом освоении. Опыт служит важным источником информации как о внешнем объективном мире, так и о психической жизни субъекта. <…>.[1]

Подсознание (подсознательное). Собирательное понятие, которым обозначают различные неосознаваемые системы психики (например, предсознательное и бессознательное) или их совокупность. <…>[1]

Предсознание (предсознательное). В классическом психоанализе З. Фрейда одна из трех систем психики человека (бессознательное – предсознательное – сознание), основным отличительным признаком которой выступает наличие в ней информации и процессов, не являющихся сознательными душевными актами (например, воспоминаний, неактуализированных знаний и т.д.), но способных стать сознательными (осознанными) при совпадении определенных условий. <…>[1]

Проекция (от лат. projectio – выбрасывание вперед). Процесс или результат постижения и порождения значений, заключающийся в осознанном или бессознательном перенесении субъектом собственных свойств, состояний на внешние объекты; осуществляется под влиянием доминирующих потребностей, смыслов ценностей субъекта. <…>[1]

Рационализация. (От лат. Rationalis – разумный) **1.** В психоанализе один из защитных механизмов личности, обеспечивающий блокировку осознания истинных мыслей, чувств и мотивов деятельности человека и формулировку более приемлемых для личности объяснений ее поведения. **2.** Бессознательное стремление индивида к рациональному обоснованию и объяснению своих идей и поведения даже в тех случаях, когда они иррациональны. Понятие рационализации было введено Э. Джонсом в 1908 г. [1]

Регрессия поведения. Форма защитной реакции индивида при переживании им фрустрации, сильных степеней эмоциональной напряженности, стресса, состоящая в замене значимой для субъекта сложной задачи, решение которой затруднено в сложившейся ситуации, на более легкую. <…>[1]

Самовосприятие. Процесс ориентировки человека в собственном внутреннем мире в результате самопознания и сравнения себя с другими людьми. <…>

Самоконтроль. 1. Осознание и оценка субъектом собственных действий, психических процессов и состояний. <…>[1]

2. Одно из проявлений сознательной регуляции человеком собственного поведения и деятельности в интересах обеспечения соответствия их результатов поставленным целям, предъявляемым требованиям, правилам, образцам. <…>[2]

Самонаблюдение. 1. Наблюдение человека за внутренним планом собственной психической жизни, позволяющее фиксировать ее проявления (переживания, мысли, чувства и др.). <…>[1]

2. Восприятие своего внутреннего мира, содержания своих психических процессов, переживаний, проявления личностных качеств, прослеживание за их изменениями. <…>[2]

Самооценка. 1. Оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. <…>[1]

2. Суждение человека о наличии, отсутствии или слабости тех или иных качеств, свойств в сравнении их с определенным образцом, эталоном. <…> Самооценка – основной структурный компонент самосознания личности. [2]

Самопознание. Изучение своей внутренней сущности в процессе общественной деятельности, познание самого себя. <…>[2]

Самосознание. Свойство личности. Это осознание человеком самого себя, своих взаимоотношений с другими людьми, мотивов поведения своих действий и поступков, своих личностных качеств. <…>[2]

Сверх-Я (Супер-Эго). Один из компонентов структуры личности в теории З. Фрейда. Складываясь в раннем детстве под влиянием воспитания, Сверх-Я представляет собой систему моральных чувств и требований к поведению, поступкам и решениям Эго ("Я") субъекта. <…>[1]

Сновидения. Субъективно переживаемые представления, преимущественно зрительной модальности, регулярно возникающие во время сна <…>[1]

Сознание. 1. Высший уровень психического отражения и саморегуляции, присущий только человеку как общественно-историческому существу. Эмпирически сознание выступает как непрерывно меняющаяся совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед субъектом в его "внутреннем опыте" и предвосхищающих его практическую деятельность. <…>[1]

2. Интегративное выражение психических процессов, позволяющее понимать и оценивать объективный мир и свою собственную жизнь. Благодаря сознанию человек выделяет и противопоставляет себя окружающей действительности, определенным образом относится к ней. <…>[2]

3. Область психики, включающая ощущения, восприятие и представления памяти, осознаваемые человеком в определенный момент времени; то есть те аспекты психической жизни, на которые обращается внимание субъекта. <…>[4]

Сопротивление (в психоанализе). Силы и процессы, препятствующие осознанию информации посредством противодей-

ствия переходу воспоминаний, представлений и симптомов бессознательного в сознание. <…>[1]

Социализация. Процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности. <…>[1]

Сублимация (от лат. sublimo – возношу) **1.** Процесс (и один из основных защитных механизмов психики)преобразования энергии сексуального влечения (либидо), характеризующийся заменой сексуальной цели на цель “более отдаленную и более ценную в социальном отношении”. Понятие сублимации было введено З. Фрейдом в 1900 г. <…>[1]

2. Один из механизмов психологической защиты (по З. Фрейду), снимающий конфликтное напряжение путем трансформации инстинктивных форм энергии в более приемлемые для индивида и общества. <…>[2]

Субъект (от лат. subjectum – подлежащие) **1.** Индивид или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности, осуществляющий изменение в других людях и в себе самом как другом.[1]

2. Активно действующий, познающий, обладающий сознанием человек или коллектив. <…>[2]

Уровень притязаний. Понятие, которое характеризует: 1) уровень трудности, достижение которого является общей целью серии будущих действий; 2) выбор субъектом цели очередного действия, формирующейся в результате переживания успеха или неуспеха, ряда прошлых действий; 3) желаемый уровень самооценки личности. <…>[1]

Эго (Я) (от лат. Ego – Я). Один из компонентов структуры личности в теории З. Фрейда. Эго образовалось как модификация части Оно (Ид), целесообразно измененной под влиянием грозящего опасностями внешнего мира. Эго черпает свою энергию в Оно, под давлением которого Эго должно проводить в жизнь его намерения, способствовать удовлетворению сексуальных, агрессивных и прочих влечений. <…>[1]

Я. 1. Понятие, выражающее результат выделения человеком самого себя из окружающей среды, позволяющий ему ощущать себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов, переживать свою целостность и тождественность с самим собой – как в отношении прошлого, так настоящего и будущего. Я формируется в деятельности и общении. <…> Я оценивается субъектом в Я-концепции. <…>[1]

2. Понятие, выражающее единство, целостность и неповторимость личности. <…>[2]

Я-идеал. Относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе. [1]

Я-концепция. Представления о себе как объекте самонаблюдения и самооценки. <…>[2]

Примечание: данные определения приводятся по следующим источникам:

[1] – Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2 изд., расш., испр. и доп. Ростов н/Д: изд-во “Феникс”, 1998. 512 с.

[2] – Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь-справочник. Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. 576 с. (Библиотека практической психологии).

Тематика реферативных и контрольных работ

1. Психология сознания.
2. З. Фрейд о природе бессознательного и его отношении к сознанию.
3. Самооценка и уровень притязаний.
4. Человек как субъект деятельности.
5. Общая теория деятельности А. Н. Леонтьева: операционный аспект.
6. Общая теория деятельности А. Н. Леонтьева: мотивационный аспект.
7. Деятельностный подход в современной психологии.

ТЕСТ-КОНТРОЛЬ

Ia. Верно или неверно?

1. Существуют только два состояния сознания: сон и бодрствование.

2. Сознание – форма отражения объективной действительности в психике живого организма.

3. Бессознательное – психические процессы, в отношении которых отсутствует субъективный контроль.

4. Гипноз – особое состояние сознания, которое характеризуется трансом, сонливостью, неконтролируемым вовлечением, архаическими инстинктами, релаксацией, яркими образами воображения, абсорбцией, доступом к содержанию бессознательного.

5. Основная цель взаимодействия *"Ид", "Эго"* и *"супер-Эго"* – вытеснять в область бессознательного все неприемлемые для личности мысли и чувства.

6. Автоматические действия не поддаются осознанию.

7. Д. Н. Узнадзе разработал проблему установки.

8. Неосознаваемые процессы, сопровождающие действия представляют собой своего рода средства коммуникации.

9. Основной метод выявления бессознательных комплексов в психоанализе – гипноз.

10. К классу "надсознательных" процессов нельзя отнести процессы творческого мышления.

IIa. Верно или неверно?

1. Р. Бернс первым из психологов обратился к разработке проблемы самосознания.

2. Самосознание – осознание человеком своего общественного статуса и своих жизненно важных потребностей.

3. Я-концепция – система представлений человека о самом себе.

4. Г. Мюррей – автор теории зеркального Я.

5. В представление человека о самом себе, по мнению Г. Мюррея, входят: представления о том, каким он кажется другим людям; представления об оценках, которые даются ему другими людьми; интегральное чувство Я (гордость, презрение и т.д.).

6. К. Роджерс ввел понятие Я-идеальное.

7. Я-идеальное образовано представлениями индивида о том, каким он представляется другим людям.

8. Самооценка – элемент самосознания, как некоторая ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам.

9. Уровень притязаний – это желаемый уровень самооценки личности.

10. По мнению И. М. Сеченова, самосознание возникает и развивается с момента рождения ребенка.

IIIa. Верно или неверно?

1. В теории деятельности основным предметом исследования признается деятельность, опосредованная знаками.

2. С. Л. Рубинштейн разработал проблему общности строения внешней и внутренней деятельности.

3. Принцип единства сознания и деятельности сформулировал А.Н. Леонтьев.

4. Высшие психические функции – сложные психические процессы, социальные по своему формированию, которые опосредствованы и благодаря этому произвольны.

5. Знак – основа символического моделирования явлений объективного мира, которая заключается в подстановке одного предмета или явления вместо другого.

6. Деятельность – форма активного взаимодействия, в ходе которого животное или человек целесообразно воздействует на объекты окружающего мира и за счет этого удовлетворяет свои потребности.

7. В теории деятельности А. Н. Леонтьева среди компонентов деятельности выделяются: деятельность, сознание, личность.

8. Действия – процесс взаимодействия с каким-либо предметом, который характеризуется тем, что в нем достигается заранее определенная цель.

9. В. В. Давыдов и А. А. Леонтьев считают культурно-историческую теорию Л. С. Выготского деятельностной теорией.

10. Поведение всегда целенаправленно.

Ib. Выбрать правильные ответы

1. Исследуя проблему самосознания У. Джеймс

а) выделяет три составные части "Я": духовное, материальное, социальное, физическое;

б) формулирует теорию "зеркального Я";

в) считает, что самосознание ребенка начинает формироваться в играх.
г) Верны все ответы.
2. Двухуровнего строения самосознания, используя критерий соотнесения знаний о себе, придерживается
а) В. В. Столин;
б) И. С. Кон;
в) И. И. Чеснокова;
г) Все ответы неверны.
3. Образ “Я”
а) состоит из трех компонентов: когнитивный, аффективный, поведенческий;
б) степень его адекватности выявляется при изучении самооценки личности;
в) включает два аспекта: знания о себе и самоотношение.
г) Верны все ответы.
4. Возраст, в котором начинает формироваться “идеальное Я”
а) дошкольный;
б) младший школьный;
в) подростковый;
г) юношеский.
5. Уровень притязаний – это
а) процесс, с помощью которого человек познает себя и относится к самому себе;
б) желаемый уровень самооценки личности, проявляющийся в степени трудности целей, которые индивид ставит перед собой;
в) восприятие субъектом его ценности, значимости в сравнении с другими людьми.
г) Все ответы неверны.

Ib. Выбрать правильные ответы
1. Функция сознания, для которой необходимо участие речи
а) когнитивная;
б) регулятивная;
в) коммуникативная.
г) Верны все ответы.
2. Измененные состояния сознания возникают при воздействии
а) стрессовых, аффектогенных ситуаций;
б) сенсорной депривации или длительной изоляции;

в) медитации.
г) Верны все ответы.
3. Целиком бессознательная часть личности
а) *“Ид”*;
б) *Эго”*;
в) *“Супер-Эго”*.
г) Все ответы неверны.
4. Наиболее распространенный защитный механизм, посредством которого либидо и агрессивная энергия трансформируются в различные виды деятельности, приемлемые для индивида и общества
а) рационализация;
б) сублимация;
в) проекция;
г) вытеснение.
5. Наличие конфликтов, внутренних противоречий в области переживаний, имеющих высокую степень значимости для субъекта приводит к образованию
а) надсознательных процессов;
б) неосознаваемых механизмов сознательных действий;
в) неосознаваемых побудителей сознательных действий.
г) Верны все ответы.

IIIb. Выбрать правильные ответы
1. Автор общей теории деятельности
а) Л. С. Выготский;
б) А. Н. Леонтьев;
в) С. Л. Рубинштейн;
г) П. Я. Гальперин.
2. Понятие “деятельность” впервые встречается в работах
а) русской физиологической школы;
б) бихевиористов;
в) М.Я. Басова.
г) Все ответы неверны.
3. По мнению С. Л. Рубинштейна, деятельность
а) всегда деятельность субъекта;
б) представляет собой взаимодействие субъекта с объектом;
в) творческая и самостоятельная.
г) Верны все ответы.
4. По А. Н. Леонтьеву операционный аспект включает
а) действие;

б) условия;
в) цель.
г) Все ответы неверны.
5. Внутренняя деятельность
а) идеальна;
б) сопровождается эмоциональными переживаниями;
в) побуждается потребностями и мотивами.
г) Верны все ответы.

ОТВЕТЫ

УМ1 «Предмет психологии»

Ia. 1 – верно; 2 – неверно; 3 – неверно; 4 – неверно; 5 – верно; 6 – верно; 7 – верно; 8 – неверно; 9 – верно; 10 – неверно.
IIa. 1 – верно; 2 – верно; 3 – неверно; 4 – неверно; 5 – неверно; 6 – неверно; 7 – верно; 8 – верно; 9 – неверно; 10 – верно.
IIIa. 1 – неверно; 2 – верно; 3 – неверно; 4 – верно; 5 – верно; 6 – неверно; 7 – неверно; 8 – неверно; 9 – верно; 10 – верно.

Ib. 1 – б; 2 – а; 3 – в; 4 – б; 5 – г.
IIb. 1 – б; 2 – г; 3 – б; 4 – д; 5 – а.
IIIb. 1 – б; 2 – г; 3 – в; 4 – а; 5 – г.

УМ2 «Психика»

Ia. 1 – верно; 2 – верно; 3 – верно; 4 – неверно; 5 – неверно; 6 – верно; 7 – неверно; 8 – верно; 9 – неверно; 10 – неверно.
IIa. 1 – верно; 2 – верно; 3 – неверно; 4 – неверно; 5 – неверно; 6 – верно; 7 – верно; 8 – верно; 9 – неверно; 10 – неверно.

Ib. 1 – б; 2 – а; 3 – г; 4 – в; 5 – в.
IIb. 1 – в; 2 – г; 3 – б; 4 – в; 5 – г.

УМ3 «Сознание. Бессознательное. Деятельность»

Ia. 1 – неверно; 2 – верно; 3 – верно; 4 – неверно; 5 – неверно; 6 – верно; 7 – неверно; 8 – верно; 9 – верно; 10 – неверно.
IIa. 1 – неверно; 2 – неверно; 3 – верно; 4 – верно; 5 – неверно; 6 – верно; 7 – верно; 8 – верно; 9 – неверно; 10 – неверно.
IIIa. 1 – неверно; 2 – неверно; 3 – неверно; 4 – верно; 5 – верно; 6 – верно; 7 – неверно; 8 – верно; 9 – верно; 10 – неверно.

Ib. 1 – б; 2 – а; 3 – в; 4 – б; 5 – г.
IIb. 1 – б; 2 – г; 3 – б; 4 – д; 5 – а.
IIIb. 1 – б; 2 – г; 3 – в; 4 – а; 5 – г.

Приложения

Выбор сорта томатного сока: как описывать эксперимент

Роберт Готтсданкер

<…> Подруга Джека Йоко Ойесс не слишком разбирается в музыке, но зато очень разборчива в отношении своего питания. С годами у нее сложился своего рода ритуал: каждое утро она вынимает из холодильника баночку томатного сока в 5,5 унции, тщательно встряхивает ее, наливает сок в стакан (а его она также держит в холодильнике) и затем медленно, со вкусом, выпивает сок, мечтательно глядя в окно, выходящее в розовый сад.

Далеко не всякий томатный сок отвечает ее высоким требованиям. До недавнего времени она считала самым вкусным сортом “Дж. Дж. Риттенхауз”. Она скупает его в небольшом специальном магазине по непомерной цене – 91 цент за упаковку (6 банок). Но однажды за обедом в гостях у Джека Йоко выпила стакан томатного сока и ей показалось, что сок был даже лучше, чем старый добрый Джи-Джи. К ее удивлению, это был сок из универсама “Бадди’н’Билл”. На банке стояла их этикетка, а стоил сок лишь 64 цента за упаковку. Правда, когда речь идет о самом вкусном соке, деньги для Йоко – не самое главное. Но “Бадди’н’Билл” мог понравиться ей случайно, скажем, из за его температуры или же просто потому, что во время обеда у нее было особенно хорошее настроение.

В библиотеке Йоко узнала, что за последний год различные сорта томатного сока сравнивались дважды. Судя по статье из журнала “Заботы покупателей”, “Дж. Дж. Риттенхауз” получил первое место (Лучшая Покупка), а “Бадди’н’Билл” был на четвертом (Товар Текущего Месяца). Однако по анкете другого журнала (“Для вас, покупатели”) именно “Бадди’н’Билл” получил высшую оценку – четыре очка, а “Дж. Дж. Риттенхауз” – только три.

Подруге Джека необходим эксперимент и как можно более точный. Йоко опасается, что при оценке вкуса ей будет мешать этикетка на банке. Поэтому она попросила Джека помочь ей смыть с банок этикетки и проставить просто номера. Соответствие каждого номера одному из сортов сока Джек зафиксировал в своем лабораторном дневнике. Затем Йоко составила план эксперимента и вела протокол так же, как это делал Джек. Далее мы приводим экспериментальный отчет, который она написала после проведения эксперимента.

Оценка двух сортов томатного сока

Йоко Ойесс
Сосалито, Калифорния

Краткое содержание. В течение 36 дней был проведен эксперимент, направленный на сравнение двух сортов томатного сока и выбор более вкусного из них. Испытуемым был автор. В случайном порядке было протестировано по восемнадцать банок томатного сока “Дж. Дж. Риттенхауз” и “Бадди’н’Билл”. Средняя оценка вкусовых качеств для сока “Бадди’н’Билл” оказалась значительно выше. Предполагается, что причиной разногласий в предыдущих сравнениях этих сортов были разные представления дегустаторов о “естественном” вкусе томатного сока.

Оценка двух сортов томатного сока. За последние два года у автора сложилось мнение, что самым вкусным сортом томатного сока (из поступающих в продажу) является ”Дж. Дж. Риттенхауз”. Но недавно она попробовала сорт “Бадди”н’Билл”, который показался ей более приятным на вкус. Разумеется, на основании единственного опыта трудно судить о качестве сорта в целом. Во-первых, даже среди банок одного и того же сорта сок может различаться по вкусу. Во-вторых, единственное знакомство с новым сортом произошло в необычное для автора время дня, к тому же сок мог отличаться по температуре. Гипотезу о предпочтении автором сорта “Бадди’н’Билл” нужно проверить экспериментально. Долгая преданность автора фирме “Дж. Дж. Риттенхауз” могла объясняться своеобразным “эффектом ореола”, верой автора в “самый вкусный Джи-Джи”.

Интересно заметить, что в предшествующих сравнениях указанных сортов были получены противоречивые результаты. Если Дженкинс отдает предпочтение “Дж. Дж. Риттенхчузу”, то, согласно Халлу, выше оценивается “Бадди”н’Билл”. Поэтому вторая цель нашего эксперимента (помимо выявления собственных предпочтений автора) – несколько прояснить причины этих разногласий. Разумеется, оценка сока проводилась “вслепую”, банки были без этикеток.

Методика. *Испытуемый*: в эксперименте участвовал один испытуемый (автор), женщина 22 лет.

Экспериментальный материал: Три упаковки (по 6 штук) стандартных (по 5,5 унции) банок томатного сока “Дж. Дж. Риттенхауз” и столько же “Бадти’н’Билл”. Куплены одновременно. Перед употреблением каждая банка, по крайней мере, один день находилась в холодильнике.

Оборудование: Холодильник с температурным контролем был отрегулирован на 3°. Использовались одинаковые (по 8 унций) чистые стеклянные прямостенные высокие стаканы, поставленные в холодильник накануне вечером.

Процедура

Экспериментальное задание. Каждое утро, между 7.15 и 7.30, испытуемая (почистив зубы и тщательно прополоскав рот) доставала из холодильника банку томатного сока, взбалтывала ее содержимое и наливала сок в стакан, который тоже с вечера находился в холодильнике. Затем она медленно, в течение примерно 45 секунд, выпивала сок и <…> производила оценку сока по 5-балльной шкале: (1) совсем плохой – жидкий или с “несвежим” привкусом; (2) неплохой – ничего неприятного нет, но не очень вкусный; (3) хороший – приятный вкус, но по аромату ничего необычного; (4) отличный – необычайный аромат сразу же после принятия; (5) экстраординарный – высшая степень наслаждения от томатного сока. Кроме этого, испытуемая давала свободное описание своих вкусовых ощущений, отмечая, был ли сок сладким, острым...

Определение последовательности проб. Перед проведением эксперимента был обеспечен случайный порядок тестирования обоих сортов сока. На 18 бумажных бланках были написаны начальные буквы названия сорта “Дж. Дж. Риттенхауз” – Дж. Дж., на других 18 – Б. Б., “Бадди’н’Билл”. Бланки клали в картонную коробку и тщательно перемешивали их в течение минуты. Затем в отсутствие испытуемой другой человек высыпал бланки из коробки. Он брал первый попавшийся бланк и, согласно указанному на нем названию ставил жирным карандашом цифру 1 на крышке банки соответствующего сорта, затем, взяв следующий бланк, он ставил на банке указанного сорта цифру 2 и т. д., пока все 36 банок не были пронумерованы. Затем он составил список последовательности предъявления сортов, но не показывал его испытуемой до окончания эксперимента. Затем этот человек смыл со всех банок этикетки, отмачивая их около часа в прохладной воде. Он аккуратно счистил все остатки этикеток. В остальном банки были одинаковы, они соответствовали стандарту для банок в 5,5 унции, выпускаемых Межконтинентальным картелем по упаковке продуктов. Прав-

да, на основаниях банок с разными сортами сока имелись разные цифры, но они были заклеены небольшими кусочками картона.

Ход опыта. Опыты проводились ежедневно в течение 36 дней, начиная с 1 июня 1977 г. Накануне в 7.15 утра испытуемая поставила во внутренний правый угол нижней полки на двери своего холодильника банку № 1 и рядом с ней – стакан. На следующее утро, снова в 7.15, она достала из холодильника банку № 1 и стакан, а на то же место поставила банку № 2. Затем она хорошо перемешала сок из банки № 1, налила его в стакан и выпила примерно за 45 секунд, наблюдая прекрасный вид за окном своей кухни. После этого она записала в лабораторный дневник свою оценку сока и краткий комментарий о его вкусовых качествах. Вечером она поставила вымытый стакан в холодильник рядом с банкой № 2.

Та же процедура выполнялась на следующий день и т. д. За все время эксперимента испытуемая не пыталась искать различия во внешнем виде банок. Время начала принятия сока испытуемой могло изменяться – от 7.15 до 7.30 утра.

Результаты. Средняя оценка сорта “Бадди’н’Билл” оказалась выше средней оценки сорта “Дж. Дж. Риттенхауз”: 3,6 и 3,2 соответственно.

В табл. 1 показаны результаты анализа свободных описаний вкусовых ощущений. Все качественные характеристики, названные, по крайней мере, 4 раза, попали в один из четырех классов: вкус свежих помидор, сладкий, горький, острый. Из 36 проб здесь оказались 22, по 11 проб каждого сорта. Интересно, что “Бадди’н’Билл” был назван свежим пять раз, а “Дж. Дж. Риттенхауз” – два. С другой стороны, “Дж. Дж. Риттенхауз” пять раз был назван острым, а “Бадди’н’Билл” – всего один раз. Выделяются некоторые качественные вкусовые различия двух тестируемых сортов (табл.).

Обсуждение. Гипотеза автора о предпочтении томатного сока “Бадди”н’Билл” подтвердилась. Оснований для этого оказалось достаточно. Но нужно заметить, что предыдущие предпочтения автора объяснялись не только высокой престижностью фирмы “Дж. Дж. Риттенхауз”.

Обнаруженные различия вкусовых качеств двух сортов сока позволяют высказать предположение о том, почему предшествующие исследователи давали им противоположные оценки. Эксперты, принявшие участие в эксперименте Дженкинса, жили в районе Миннеаполис–Св. Павел штата Миннесота, а те, кто участвовал в эксперименте Халла, – в Даллас-Форт Уорфе штата Техас. Именно с. этим фактом и могло быть связано различие в оценках. Так, дегустаторы из Техаса имеют возможность есть свежие помидоры в течение более продолжительного времени и, таким образом, особенно ценят в соке вкус свежего помидора. Как же объяснить то, что группа экспертов из Миннесоты предпочла его “острый” вкус? Можно предположить следующее. Некоторое время в этом штате пытались использовать для продажи сока не только обычные жестяные банки, но и стеклянные. Опыт оказался неудачным. В обычных банках сок раскупали лучше. При этом покупатели могли считать его более “естественным” по вкусу. Иными словами, из-за давней привычки к баночному томатному соку жители Миннеаполиса воспринимают привкус жести как качество самого сока, причем оценивают его положительно. Очень может быть, что как раз то, что испытуемая называла “острым”, на самом деле было “металлическим”. Однако в эксперименте использовались одинаковые банки и любые вкусовые различия между двумя сортами сока можно относить только за счет самих продуктов.

Мы далеки от утверждения, что сорт “Бадди’н’Билл” будет предпочитаться другими людьми. Более того, даже в индивидуальном приложении результатов эксперимента следует соблюдать осторожность. Ведь год от года и даже в течение одного сезона качество сорта может изменяться.

Выводы. Гипотеза о более высокой оценке автором томатного сока “Бадди’н’Билл” подтвердилась. Выдвинуто предположение, что “Дж. Дж. Риттенхауз” может иметь металлический привкус, который некоторым людям нравится, но не понравился испытуемой в проведенном эксперименте.

Сноска. 1. Каллахан Х. Неопубликованная шкала, использованная на ярмарке в округе Контра Коста. Лето, 1976.

Цитированная литература. Халл П. Сравнение 16 сортов томатного сока.– *“Для* вас, *покупатели”,* 1976, 12, 49–61.

Дженкинс Дж. Выиграл Риттенхауз!– *“Заботы покупателей”,* 1975, 33, 182–187.

Примечания. Автор хочет поблагодарить м-ра Джека Амадея Моцарта за помощь, оказанную на данной стадии эксперимента. Мы имели возможность провести эксперимент только благодаря его участию. Заявки о перепечатке направляйте Йоко Ойесс, 139, Виейо ав., Сосалито, Калифорния 94965.

Таблица 1

Классификация свободных описаний
(названия, используемые по крайней мере 4 раза)

Сорта сока	Описание				
	как свежий помидор	сладкий	горький	острый	*Итого*
«Дж. Дж. Риттенхауз»	2	2	2	5	11
«Бади`н`Билл»	5	3	2	1	11
Итого	7	5	4	6	22

Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента: Учеб. пособие: Пер. с англ. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. С. 33–41.

Теоретические проблемы современной когнитивной психологии

А.П. Лобанов, С. И. Коптева

<…> Психология как любая наука нуждается в более прочном фундаменте – в метатеории. Метатеория – это более глобальная теоретическая система, предназначенная для анализа методов и законов так называемой предметной или объектной теории.

В современной психологической науке речь может идти о трех метатеориях: интроспекционизме, бихевиоризме и когнитивной психологии. Под интроспекционизмом, как правило, понимают “психологию сознания XIX века”. Сферой изучения интроспекционизма было содержание сознания или сознательный человеческий опыт. Его основоположником по праву считается Вильгельм Вундт. Хотя, как утверждает B. Baars, термин “интроспекционизм” больше всего соответствует описанию “методики аналитического самонаблюдения” Эдварда Б. Титченера.

Примерно с 1913 по 1960 год в психологии господствовала метатеория бихевиоризма. Психология стала наукой о поведении, о физических, наблюдаемых движениях организма, о научении. Заслугой бихевиоризма можно считать усложнение методов исследования, применение статистики. Однако обратной стороной медали стала тенденция “не придерживаться ни какой теории”.

Наконец, на смену бихевиоризму пришла когнитивная психология. Когнитивные психологи изучают представления и преобразования представлений. Другими словами, они делают выводы о событиях, лежащих в основе явлений внешнего мира.

Когнитивисты согласны с бихевиористами в том, что данные психологии должны быть общими, но цель сбора этих данных заключается в обосновании теорий о ненаблюдаемых конструктах или внутренних ментальных репрезентациях.

Различия между названными выше метатеориями наиболее рельефно отражает их взгляд на проблему соотношения разума и тела. Для первой психологической метатеории – интроспекционизма – разум был реальностью. Для бихевиоризма, напротив, реальным был материальный мир, а разум – иллюзией. Когнитивное направление утверждает, что психология должна изучать осознаваемые и неосознаваемые внутренние процессы, о которых внешний наблюдатель может судить по психологическим фактам (поведению человека). С точки зрения когнитивистов, разум – это подразумеваемая сущность, но которая может играть роль реальной сущности. Таким образом, материальный и субъективный опыт, по их мнению, просто разный взгляд на материальный мир.

Обращение к термину “метатеория” позволяет отнести к разряду когнитивных даже те исследования, которые традиционно относятся к некогнитивным концепциям. Речь идет о так называемой латентной когнитивной революции (1955–1965) и о протокогнитивных психологах. <…>

Из числа тех зарубежных психологов, кто подготовил переход к новой метатеории в психологии, чаще всего называют пять имен. Все они сегодня считаются когнитивистами, однако степень принятия ими когнитивных предпосылок сильно отличается. Чарльз Е. Осгуд, необихевиорист, предпринимал попытки расширить теорию Хулла и вывести концепцию лингвистического значения. Джеймс Й. Дженкинс пробовал применить бихевиоральный подход в устном обучении языку, потерпел неудачу и затем стал инициатором исследования когнитивных альтернатив. Джордж А. Миллер, самый заметный лидер когнитивной революции, оказал большое влияние на других исследователей. Джером С. Брунер более известен как представитель школы “новый взгляд”. Герберт А. Саймон известен работами в области искусственного интеллекта, выполненными в 50-е годы и только теперь вошедшими в русло когнитивной науки.

С точки зрения их приверженности к бихевиоризму, они представляют собой спектр от самого консервативного Ч. Осгуда до

наименее консервативного Г. Саймона, остальные ученые располагаются где-то между ними.

Остановимся несколько подробнее на идеях представителей "великой пятерки". Так, Дж. А. Миллер начинал как психофизиолог в Гарварде и имел хорошую математическую подготовку. По крайней мере, трижды он привносил в экспериментальную психологию непсихологические положения. При этом он опирался на теорию связи, трансформационную грамматику и теорию символической обработки информации.

1. Дж. А. Миллер использовал в психологических исследованиях информационную теорию, разработанную во время второй мировой войны для описания пропускной способности каналов телефонных линий связи. При этом "информация" воспринималась как проблема выбора между представлениями принимающего сообщение вследствие выбора, сделанного его отправителем.

2. Дж. Миллер первым обратился к идеям Н. Хомского. С его подачи трансформационная грамматика последнего заняла подобающее место в работах по психолингвистике.

3. Наконец, Дж. Миллер инициировал обращение психологов к теории символической обработки информации. Оставался один шаг до принятия "компьютерной метафоры".

По мнению когнитивистов, компьютер копирует обработку информации человеком. Информация – это абстрактная сущность, позволяющая человеку различать альтернативы. Основное понятие теории обработки информации – понятие абстрактных сигналов, которые передаются от человека к человеку, от культуры – к человеку, в самом человеке, в его мозге, и которая интерпретируется мозгом человека и в его мозгу.

Дж. Дженкинс получил докторскую степень в 1950 году в университете штата Миннесота и занимался исследованиями в области бихевиоральной посреднической теории вербального обучения. Посредническая теория возникла из постулата Хулла о том, что внутренние процессы можно считать аналогами внешнего обучения и что те же процессы обусловливания, наблюдаемые извне, могут иметь место и при невидимых стимулах и реакциях. В последствии он все более склонялся к принятию теории Н. Хомского, хотя, по мнению B. Baars, он так и остался вне какой-либо методологии.

Для осознания становления когнитивной метатеории представляет интерес обращение к исследованиям языка через ана-

лиз поведения Ч. Осгуда. До него психологи-бихевиористы были заняты явлением "семантического обобщения". Например, они полагали, если удается создать у взрослого человека рефлекс на слово "ваза" (vase), то он будет обобщать это слово со словами "лабиринт" (maze) или "туман" (haze) по частоте звука. Но обобщение происходило с синонимом первого слова, например, "урна". Классическая теория обусловливания объясняла этот факт как эквивалентное восприятие стимулов, хотя они и не были похожи.

Ч. Осгуд стал рассуждать по-иному: в основе различных по форме синонимов лежал единственный, физический, потенциально измеряемый объект и, как следствие, потенциально заметная реакция (реакция частичного значения). В этом смысле реакция частичного значения Ч. Осгуда похожа на теоретические конструкты вполне развитой когнитивной психологии.

Отличия информационного подхода от бихевиоризма обобщил Д. Норман. Если вы изучаете только поведение, то не учитываете все внутренние процессы, которые при этом происходят. Если вы изучаете только мозг, вы узнаете что-то о существующих механизмах мозга и нервных проводящих путях. Однако, для полного понимания всего происходящего необходимы знания об информационных сигналах, которые передаются по этим проводящим путям и что при этом с ними происходит. Формально, информация – это абстрактная сущность, минимальная единица информации – бит – различает только две альтернативы. Для психологии само по себе это определение не было особенно полезно, но оно позволило обратиться к идее наличия средств для генерации сигнала, его интерпретации, передачи, кодирования и декодирования. Когда речь идет о человеке, мы можем только предполагать, что другой человек имеет ввиду, передавая или принимая информацию. <…>

Одним из последствий бурного развития психологической науки в XX столетии является отсутствие одной научной парадигмы, противостояние или даже "вражда школ". Достаточно взять в руки любой отечественный учебник по психологии, чтобы ощутить всю пагубность такого положения дел. Читатель, не владеющий генетическим принципом, т.е. постоянно не возвращающийся к истокам каждого психологического термина, просто не в состоянии осилить его вербальную мозаику. Одно и то же психическое явление, один и тот же психологический факт зачастую одновременно трактуются исходя из разных психо-

логических концепций. Учебное пособие напоминает детский калейдоскоп, в котором не трудно обнаружить отголоски русского или американского бихевиоризма, гештальтпсихологии, фрейдизма и гуманистического подхода. Между тем, в современной психологической науке явно наметилась тенденция к интеграции. Не последняя роль в этом процессе принадлежит когнитивной психологии. <…>

Когнитивная психология как направление психологической науки возникла в 50–60 годы XX века. Сам термин "когнитивная" восходит к латинскому cognito, что означает "знание". Оформление названного направления как особой дисциплины обычно связывают с именем У. Найссера. В 1967 году он опубликовал книгу "Cognitive psychology". Это книга, можно сказать, стала официальным манифестом когнитивистов.

Когнитивная психология возникла не на пустом месте. Она базируется на достижениях необихевиоризма, гештальтпсихологии, структурной лингвистики и кибернетики. В этом смысле примечательно признание одного из лидеров современной когнитивной психологии американского психолога Д. Брунера о том, что на его становление как психолога оказали влияние следующие известные ученые: Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Ф. Бартлетт и Э. Толмен.

Возникновению и оформлению современной когнитивной психологии предшествовали две когнитивные революции. Первая когнитивная революция явилась следствием утверждения о том, что когнитивные феномены (мысли и чувства) неотделимы от предмета исследования психологической науки. Такое утверждение сложилось, когда были сформированы, во-первых, "компьютерная метафора" психических процессов и, во-вторых, теория переработки информации.

Компьютерная аналогия позволила рассматривать мозг и его когнитивные процессы тождественно компьютеру и его функциональным программам, а психология как утверждает финский психолог Ром Харре, стала наукой о создании и проверке гипотетико-дедуктивных теорий, описывающих ненаблюдаемые (и даже не подающиеся наблюдению) психические процессы.

Изменение взгляда на психику привела к изменению отношения к человеку как носителю этой психики. Мозг человека во многом был персонифицирован, ему стали непосредственно приписывать ментальные процессы, ранее приписываемые личности. Когнитивисты времен первой когнитивной революции

изучали модель преобразования информации с момента поступления сигнала в органы чувств до получения ответной реакции. При этом человек стал восприниматься как канал переработки информации с ограниченной пропускной способностью.

По утверждению Б.М. Величковского, компьютерная метафора открыла новые теоретические возможности. Она заменила представление об энергетическом обмене организма со средой на представление об информационном обмене. В результате, принцип сохранения энергии и строгого психофизиологического параллелизма оказались несостоятельными: вычислительное устройство, потребляя незначительное количество энергии, способно управлять огромными механизмами, информация на входе не тождественна информации на выходе.

Когнитивистов времен первой когнитивной революции часто критиковали за "концепцию пассивного субъекта". Человек в данной парадигме играл роль свидетеля, очевидца как явных, так и скрытых когнитивных процессов. Идея прямой компьютерной аналогии, объяснение психики как ментальной машинообразной обработки информации (несмотря на возражение типа: "не мозг уподобляется ЭВМ, а компьютер создается по образу и подобию мозга человека") звучали не совсем убедительно.

Современная когнитивная психология является результатом "второй когнитивной революции". Сторонники второй "когнитивной парадигмы" под психикой понимают собирательный термин, который описывает дискурсивную активность, характерную для данного индивида. При этом сам термин "discourse" (рассуждение) трактуется достаточно широко. Обычное его понимание как вербальной презентации мысли и довода расширено до анализа всех видов познания, точнее познавания.

Чтобы рельефнее отразить характер исследований в когнитивной парадигме, приведем следующие примеры.

1. Открытие Д. И. Менделеевым периодической системы элементов.

Физический мир, который первоначально сводился к совокупности четырех элементов: земля, огнь, воздух и вода, в результате последующих открытий неизмеримо усложнился и, в определенной степени, утратил целостность. Необходимо было обнаружить новые связи и восстановить утраченную целостность картины мира.

Как известно, Д. И. Менделеев взял карточки, написал на них названия и атомный вес всех известных на тот день науке

химических элементов. Он раскладывал их как в пасьянсе. И вот однажды во сне наступило неожиданное озарение, возник прообраз будущей системы.

То, что сделал ученый, это пример того, как естественная, природная информация структурируется мыслью человека и отвечает двум требованиям: точно отображает природу и поддается пониманию.

Интерпретация Д. И. Менделеева, констатирует Р. Солсо, была не единственной, возможно не лучшей и даже не совсем точной. Однако его система помогала понять часть физического мира, и была совместима с “реальной природой”. Такой поиск решения, в основном, соответствует когнитивной модели познания, когда представления ученого не изменяют природу (или изменяют ее незначительно), но наблюдение за природой изменяет представление самого ученого о ней.

2. Научное изучение покашливания.

Кашель во время концерта камерной музыки – непреодолимый, возникающий против всякого желания. Вы ничего не сможете сделать, кроме как прокашляться. Вы не можете взять под контроль запушенный механизм кашля. Однако, что представляет собой этот кашель? Является ли он непроизвольным нейрофизиологическим феноменом или результатом произвольного намерения кашлять с физиологической целью – прочистки бронхов?

Или ваш кашель во время концерта является одной из форм “семантического покашливания”? В таком случае покашливание может означать “пожалуйста, обратите на это (на меня) внимание” или “простите, можно Вас на минутку”.

И хотя, как утверждает Р. Харре, в современной социальной психологии существует брешь: покашливание не изучается научными методами, его изучение можно сформулировать в виде современной психологической исследовательской программы, соответствующей второй когнитивной революции.

В такой программе, очевидно, будут присутствовать два аспекта:изучение нейрофизиологии кашля; изучение роли семантического покашливания, т.е. произвольного использования индивидом нейрофизиологического механизма для коммуникативных социальных нужд. Необходимо учитывать, что происхождение семантического покашливания является **общественным** и осуществляется **активным субъектом** в социальном **контексте**.

Итак, когнитивная модель познания – это метафора, основанная на наблюдениях и выводах, сделанных из этих наблюдений. Она интерпретирует процесс обнаружения, хранения и использования информации. При этом наши внутренние репрезентации не соответствуют точно внешней реальности и даже могут искажать эту реальность. <…>

В целом, благодаря второй когнитивной революции, когнитивная психология значительно решила представление о предмете исследования. Сегодня она удачно интегрирует достижения естественнонаучной и гуманитарной парадигм. <…>

С. И. Коптева, А. П. Лобанов. Познай себя: Актуальные проблемы психологии самопознания. Учеб.-метод. пособие Мн.: ООО «ФУАинформ», 2002. С.56–65.

Руководство для психоисториков

О. М. Шутова

<…> Возникновение психоистории традиционно связывают с выходом в свет известных работ З. Фрейда “Леонардо да Винчи и память его детства” (1910), “Тотем и табу” (1912), “Моисей и монотеизм” (1939). С этого момента жанр психобиографий становится особенно популярным в исторических исследованиях. Однако идеи поиска психологических детерминант исторического процесса были известны довольно давно. Например, Ф. Мэнюэл начинает дофрейдовский этап психологически ориентированной истории с примера использования психологии в “Новой науке” Дж. Вико, затем переходит к трудам Ж. Мишле, И. Г. Гердера, Г. Гегеля, В. Дильтея. Однако большинство ученых придерживается мнения, что эти работы нельзя считать собственно психоисторическими.

Современный период развития психоистории часто связывают с 1958 г., когда известный психолог Эрик Г. Эриксон опубликовал свою работу “Молодой Лютер: психоанализ и история”. Книга Э. Эриксона называлась многими первым убедительным психоисторическим исследованием, и все еще остается, пожалуй, самой известной работой в этой области.

<…> В 1970-х гг. начинается организационное оформление психоистории и одновременный ее раскол. Это было связано с возникновением Группы за использование психологии в истории (англ.сокращ. ОЦРН) в 1972 г., некоторых субгрупп в Чикагском институте психоанализа, Гарвардской психологической

клинике, Калифорнийском университете и с основанием Ллойдом де Маузе Международной Ассоциации и Института психоистории (1975).

Любопытно, что Генри Лоутон, автор пособия, сам тяготеющий к Институту психоистории, определяет этот разрыв как разногласия радикалов и консерваторов, имея ввиду, соответственно, приверженцев Л. де Маузе и членов группы. "Радикалы" определяют психоисторию как отдельную дисциплину, независимую от истории и психологии. "Консерваторы" не поддерживают эти сепаратистские тенденции, считая психоисторию одним из направлений истории.

Между тем, существуют и другие трактовки "коренных" разногласий между психоисториками. Так, В. Раньян указывает на то, что исследователи, группирующиеся вокруг Института и Ассоциации психоистории, убеждены в необходимости использования и плодотворности психоанализа в исторических исследованиях. Одновременно Раньян сожалеет о том, что часто в историографии именно приверженцы Л. де Маузе рассматриваются как представители психоистории в целом, хотя многие другие психоисторики – "консерваторы" – критически оценивают возможности психоанализа и рассматривают психологические факторы наряду с другими детерминантами исторического развития.

<…> Как научиться проводить психоисторическое исследование? Какого рода теоретическая и практическая подготовка необходима для этого? Каковы основные принципы создания психоистории? Все эти и многие другие вопросы задает себе начинающий психоисторик. Исходя из позиций психоанализа, Г. Лоутон считает, что для подготовки психоисторика необходимы навыки психоанализа, самостоятельная интеллектуальная и эмоциональная работа, а также соответствующие исторические знания.

<…> Рассуждая таким образом, он предлагает читателю главу "Психоаналитическая теория для психоисториков", материал которой сгруппирован вокруг следующих ключевых проблем:

1) философия психоанализа и главные его мыслители. Здесь Г. Лоутон ограничивается кратким рассуждением о вкладе отдельных представителей аналитической теории (З. Фрейд, М. Клейн, Э. Эриксон, Х. Кохут) в понимание исторических проблем и рекомендацией литературы о них, особо выделяя концепции раннего развития, эгопсихологии, харизмы и др., которые имеют решающее значение не только для психоистории, но также и для политологии, философии, антропологии и других наук об обществе и человеке.

2) базовые понятия психоанализа и их значение для постижения исторического процесса (сны, фантазии, ментальная репрезентация, нарциссизм, проективная репрезентация, определение личностных категорий – "истерический", "депрессивный", "параноидальный", "шизоидный" и др., – память, трансфер и контртрансфер, бессознательные коммуникации, например, передача настроения и др.). Следует отметить, что в предлагаемых определениях и пояснениях к терминологии Г. Лоутон заметно отходит от классической фрейдистской теории.

<…> Психоисторическая методология стала объектом специального изучения в третьей главе книги. Г. Лоутон отмечает главные отличия традиционной истории от психоистории: история описывает то, что случилось, а психоистория отвечает, почему это случилось. В этом высказывании слышны отглоски позитивистских взглядов. Однако он добавляет, что история все же не только фиксирует прошлое, но и интерпретирует его, используя в представлении исторической реальности все средства, доступные историку. Психоистория, со своей стороны, переносит акценты именно на интерпретацию, в меньшей степени уделяя внимание вопросам репрезентации и описания исторической реальности, что уже более свойственно традиционной истории. Как и в психотерапии, интерпретация в психоистории — это объяснение мотивов и их смысла, но не с терапевтической целью, а для того, чтобы понять тенденции исторического процесса.

Хотя интерпретация действий и событий прошлого отличается сегодня от того, какой она могла быть в прошлом, это не означает, что она неправильная. Как говорит Г. Лоутон, просто это разные интерпретации. Вечно истинных теорий объяснения, действующих в любых исторических эпохах, не бывает. "Понимание истории и ее интерпретация,— заключает Г. Лоутон,— неизбежно должно со временем претерпевать изменения, вместе с тем, как меняется смысл событий прошлого и открываются новые факты". Только таким образом мы сможем избежать доминирования какой-либо теории над действительностью.

В данном случае автор касается проблемы, нам хорошо знакомой. Слишком часто, говорит он, историк подходит к интерпретации прошлого с уже готовой теорией объяснения в руках.

Поэтому актуальной становится задача “вырабатывать теорию на основании данных, а не подгонять факты под теорию”. Однако, в следующем пункте его рассуждений мы сталкиваемся с явным противоречием: негибкость его позиции выражается в главном постулате психоисториков, определяющем эмоции как основной каузальный фактор. Все аспекты человеческого поведения, экономические, социальные, культурные, политические факторы являются, по их мнению, продуктами чувств, эмоций человеческого индивидуума или коллектива. Такие взгляды психоисториков послужили, и не без основания, почвой для нарастающего скептицизма в отношении их науки в целом, обвинений в редукционизме и антиисторичности.

И все же, наше знание минувшего, безусловно, станет полнее после нового прочтения сочинений мемуарного характера, дневников, писем исторических лиц, психологического взгляда на процессы воспитания, фольклор, массовые народные волнения и др.

Как и в традиционных исторических исследованиях, для психоисториков неизбежно встает проблема субъективности ученого, или, как ее часто называют сами психоисторики проблема контртрансфера. <…> Важно помнить, говорит Г. Лоутон, что контртрансфер, субъективность не является синонимом предвзятости. Понимать что-то или кого-то – значить вступить с ними во взаимоотношения. Задача исследователя состоит не в том, чтобы уничтожить такую субъективность, а в том, чтобы, прислушавшись к собственным ощущениям, заставить их говорить. Бессознательные порывы, эмоциональное сопереживание объекту своего исследования должны помогать психоисторику в его работе.

<…> Проведение психоисторического исследования Г. Лоутон считает необходимым разделить на несколько частей: формулировка проблемы, ведение дневника собственных ощущений и мыслей, накопление достаточного для анализа материала, самообразование, написание своей работы (как называет этот процесс автор, “вслушивание в голос материала”), контакт и поддержка со стороны коллег, публикация. <…> Говоря о значении знаний из сферы различных дисциплин, Г. Лоутон, естественно, отмечает особую роль истории, без которой психоисторик не может существовать. В связи с этим, он высказывает интересную мысль об эмоциональном смысле истории для человека во времени: должны ли мы знать историю для сохранения своей человеческой сущности или же под завесой истории

скрываются могущественные групповые фантазии. Постановка подобных вопросов, касающихся психоисторического смысла истории, заслуживает большого внимания и дальнейшего изучения.

Одной из важнейших проблем, поднимаемых психоисторией, является история детства. Мы редко сознаем, в какой степени повторяем свое прошлое, пронося образцы эмоциональных реакций и поведения с детства через всю жизнь. Большинство психоисториков считают ранний детский опыт определяющим в формировании взрослого человека. История детства и семьи – сфера для исследований со стороны психологии, социологии, педагогики, медицины, поле для междисциплинарных исследований. Однако психоисторики уделяют ей особенно большое внимание. Среди них Ллойд де Маузе. Генри Лоутон, подчеркивая свое уважение и дружеские чувства к этому исследователю, тем не менее, не всегда согласен с его психогенетической теорией истории и ее основными положениями:

1. Эволюция взаимоотношений родителей и детей является независимым источником исторических изменений. Причина этой эволюции заключается в способности родителей успешно воспроизводить собственный детский опыт, но уже лучшим образом, максимально избегая недостатков своего детства.

2. Этот “пресс поколений” имеет значение не только для психических изменений, но также влечет за собой социальные и технологические перемены.

3. История детства – это смена моделей взаимоотношений родителей и детей с тенденцией сокращения психической дистанции между ними.

4. Ход истории подтверждает гипотезу о том, что с течением времени способы воспитания детей изменяются в лучшую сторону.

5. Психическая структура должна всегда передаваться из поколения в поколение, являясь главной составляющей для передачи и развития культурных элементов общества.

Эволюция детства осуществляется с различными темпами, как на индивидуальном, так и на общественном уровне:

1) вариации на уровне индивидуума происходят благодаря биологическим различиям, различиям в происхождении и рождении, случайностям (ранняя потеря родителей, травма, другие факты личной жизни);

2) вариации на уровне популяции в психогенетической эволюции появляются благодаря селекции и изоляции (в условиях эмиграции), иммиграции (заимствование новых способов воспитания), отсутствию воспроизводства, культурным контактам (в т.ч. смешанные браки), материальным условиям (только в той степени, в какой они влияют на детское воспитание), факторам групповых фантазий (войны, революции и т.д.).

Рассматривая материалы по истории детства, Л. де Маузе выделил шесть моделей воспитания, сменяющихся на протяжении веков на Западе:

– "детоубийственный" способ (от античности до IV в. н.э.), частые насилия над детьми, выживание сильнейших;

– "отстраненный" способ (IV-ХШ вв.), когда наличие души у детей начало признаваться, и для лучшего воспитания их отдавали кормилицам, в монастыри, в чужие семьи, в качестве подмастерьев или слуг; для этого времени характерен образ Марии, сурово поддерживающей младенца Иисуса;

– "двойственный" способ (XIV-XVII вв.), характеризующийся, с одной стороны, распространением культа Марии и смягчением образа матери в искусстве, а с другой – сохранением популярного "воспитания палкой";

– "навязывающий" способ (XVIII в.) – большой сдвиг в отношениях родителей и детей, характеризующийся попытками сблизиться духовно, осуществлявшимися, однако, посредством жесткого контроля поведения детей, их мыслей и чувств;

– "общественный" способ (XIX в. – сер. XX в.) – понимание воспитания как внушения, навязывания родительской воли постепенно сменяется процессом обучения, подготовкой для успешной интеграции детей в общество;

– "помогающий" способ (начиная с сер. XX в.), предполагающий осознание того, что сами дети лучше знают, в чем они нуждаются на каждой жизненной стадии; родители участвуют в жизни своих детей постоянным вниманием, заботой и помощью в самоидентификации.

Основные положения и выводы психогенетической теории оспариваются многими исследователями, но даже противники Л. де Маузе считают ее интересной, талантливой работой, дающей новый импульс поискам историков. Имея во многом сходные с Л. де Маузе взгляды, Г. Лоутон все же находит психогенетическую теорию весьма противоречивой и не считает ее законченной. Так, рассматривая эволюцию детства, Лоутон задается

вопросами: является ли "помогающая" модель конечным продуктом его эволюции? правильно ли рассуждал Л. де Маузе о том, что дети лучше, чем родители знают, в чем они нуждаются? Видимо, родители должны быть для ребенка не слугами, а руководителями, прислушиваясь к его желаниям, но и давая ему понятия об ограничениях, помогая ребенку реализовать его потенциал. Значение работы, проделанной Ллойдом де Маузе, действительно велико, ибо он заставил многих исследователей по-новому взглянуть на человеческую историю.

Столь же значительное место в книге занимает глава, посвященная психобиографическим исследованиям. <…> Г. Лоутон называет 11 общих принципов психобиографического исследования, среди которых – мотивированность суждений; многогранность интерпретаций; изучение развития взаимоотношений объекта с окружающим миром и эволюции его эмоциональной жизни; знание психоисториком той деятельности, которой занимался его объект, и др.

Одной из наиболее сложных для исторической интерпретации тем остается история человеческих групп. Психоисторики выделяют ее в отдельную отрасль своих исследований. Индивидуальные действия, эмоции, фантазии, мотивации сами по себе достаточно сложны для понимания. Исследование этих вопросов в их совокупности в человеческом коллективе представляется еще более проблематичным. В отдельной главе своей книги автор рассматривает современное состояние, проблемы и перспективы психоисторической теории групп. Большое место уделено библиографии, содержащей необходимый теоретический материал.

<…> Автор констатирует, что ученый, решивший посвятить себя психоистории, должен быть готов к отрицательным результатам. Для психоисторика необходимы также открытость для новых методологий, постоянный поиск, междисциплинарность мышления и, безусловно, развитое чувство юмора. Психоистория, как говорит Генри Лоутон,— это большое приключение, и тем, кто решился и готов к нему, книга может служить замечательным спутником.

Шутова О. М. Психоисторическая модель эволюции детства: корреляция между изменениями в практике воспитания детей и процессом демакратизации // Методологические вопросы истории: (Америк. психоистория и историч. информатика). Мн.: Изд. ООО "Красико-принт", 1996. С. 92–103.

Психологическая модель эволюции детства: корреляция между изменениями в практике воспитания детей и процессом демократизации

О. М. Шутова

<…> Уже античные философы и христианские теологи задумывались над проблемой формирования характера и значения детского опыта для объяснения исторических изменений. "Дайте мне другую мать, и я дам вам новый мир", – говорил Св. Августин. И все же, несмотря на постоянный интерес к этой проблеме, в исторической литературе, в биографических исследованиях, мемуарах очень редко встречаются правдивые описания детства и ранних лет жизни исторических лиц. Известный психоисторик Ллойд де Маузе отмечает, что история детства полна пробелов, недосказанностей, ошибок, а иногда и сознательных искажений.

Только развитие психологических, педагогических, социологических теорий, обеспечило глубокий фундамент для исследований в области истории детства и семьи. Это предопределило возрастающий интерес к изучению таких проблем, как степень влияния раннего детского опыта на взрослого человека, зависимость семейного воспитания от социальных условий. С середины XX в. история детства и семьи приобретает огромную популярность и становится сферой междисциплинарных исследований со стороны психологии, социологии, педагогики, медицины. Работы З. Фрейда, Г. Рохейма, А. Кардинера дали мощный толчок для продвижения исследователей по этому пути. Однако вопрос о том, определяет ли практика детского воспитания культурные черты общества, или наоборот, — остается по-прежнему камнем преткновения для многих ученых. <…> Ф. Арие утверждает, что дети, которые выросли в "традиционной" среде, были более счастливы, чем те, кто воспитывался в современных семьях, ибо в древности и средневековье происходило свободное смешение классовых и возрастных различий, а воспитание в новое время явилось результатом "тиранической" концепции семьи и разрушило атмосферу дружелюбия и социабельности, царившую в "традиционных" семьях.

Эта концепция противоречит взглядам Л. де Маузе и, прежде всего, выработанной им психогенетической теории, которая исходит, главным образом, из того, что основным источником исторических изменений являются не технологические, экономические или социальные перемены, а эволюция взаимоотношений родителей и детей. Эволюция проходит путь от полного непризнания человеческих прав в ребенке, злоупотреблений и оскорблений детей к пониманию того, что ребенок нуждается в свободе и нужно не "воспитывать" его, а "помогать" ему. Психоисторики не поддерживают тех, кто тоскует по "старым добрым временам", когда детей воспитывали "в согласии с природой". Они, наоборот, считают, что с течением времени способы воспитания детей изменяются в лучшую сторону, при этом преобладает тенденция сокращения психической дистанции между родителями и детьми. Главным элементом для передачи культурных традиций является структура психики, специфичная для каждого социума.

Следуя психогенетической теории, Л. де Маузе в последние годы опубликовал ряд статей, которые расширяют рамки ее применения, в частности, касательно истории России. Так, в статье "Нежная революция: детские источники советского и восточноевропейского демократических движений" прослеживаются изменения в практике раннего воспитания детей в Восточной Европе. Приводя свидетельства современников, Л. де Маузе говорит о жестоких способах закаливания, крещении в ледяной воде, и других "кошмарах", как он их называет, традиционного русского воспитания. Суровость воспитания детей в России, система физических наказаний определяли не только сложность "проблемы отцов и детей", но и систему общественных отношений в целом. Л.де Маузе приводит пример изменения технологии пеленания детей. До недавнего времени традиция предполагала очень тесное пеленание (де Маузе называет его "бинтованием"), что являлось одной из предпосылок, как считает Л. де Маузе, формирования несвободной личности, "зашоренности" мышления и авторитарного правления в обществе. Изменение, вплоть до прекращения, технологии пеленания детей стало одной из причин демократических преобразований в Восточной Европе. Таким образом, Л. де Маузе прямо связывает политическое реформирование с эволюцией воспитания детей.

Россия, как указывает де Маузе, является самым драматическим доказательством правильности этой гипотезы. Политические кошмары царизма и сталинизма были производными традиционного русского воспитания. Л. де Маузе считает, что черты русского характера – страх перед независимостью, частая смена настроений, необходимость внешнего контроля –

являются результатом длительного пеленания, эмоциональной заброшенности, холодного отношения родителей и физических наказаний, которые были широко распространены в России с давних времен. Анализируя "Домострой", де Маузе отмечает, что избиение детей, требование их полного подчинения родителям были нормой семейной жизни. При этом жестокость в обращении с детьми были свойственны и семьям знати. Широкое распространение имела традиция отдавать детей кормилицам. Автор приводит высказывание Н. Костомарова: "В отношениях родителей и детей царил дух рабства".

Даже после революции 1917 г. прогресс в этой сфере шел медленно. Распространение образованности, расширение слоя интеллигенции, возрастание роли женщины в обществе нашли отражение в изменении воспитательного процесса, особенно в 1930-е гг. Эти перемены Л. де Маузе прослеживает на примере изменения черт личности российских лидеров. Воспитание Ленина в спартанской манере привело к формированию его характера как лидера, беспощадного к врагам, сдержанного в эмоциональных порывах, не стремящегося к демократическим свободам. Сталин, который в детстве подвергался побоям, избивал и своих детей, а, став главой государства, нес ответственность за смерть миллионов своих сограждан. В противоположность этому, Горбачев, родившийся в 1931г., жил в семье, где царили иные отношения. Родители относились к нему с уважением и нежностью, и черты характера нового лидера (романтическая настроенность, стремление к реформам и т.д.) коренным образом отличали его от предшественников.

Уверенность в том, что качества, приобретенные человеком в детстве, и условия его воспитания имеют решающее значение для функционирования общества в целом, послужили толчком к публикации письма Л. де Маузе президенту Клинтону, где он призывает принять неотложные меры по предотвращению различных оскорблений детей, считая их воспитание в духе свободы настоятельным требованием демократии.

В поисках ответа на вопрос: восторжествует ли в мире демократия, Л. де Маузе настроен весьма оптимистично. Он приходит к выводу, что политическое реформирование вызвано эволюцией взаимоотношений между родителями и детьми, которая, в отличие от насильственных революций, носит мирный характер и является результатом возрастающей любви к детям. Далее Л. де Маузе устанавливает корреляцию между детской

смертностью и успехами демократии, отмечая, что из девяти восточно-европейских стран, стоявших на позициях социалистического развития, пять имеют самый низкий уровень смертности и, соответственно, наиболее близки к успеху демократического реформирования: бывшая ГДР (9,6), Чехословакия (15,3), Болгария (15,4), Венгрия (17,0), Польша (18,5). Шансы в успешном продвижении к демократии двух стран со средним уровнем детской смертности: Румынии (23,4) и СССР (26,0) – велики, хотя этот процесс и будет сопровождаться высоким уровнем насилия. И, наконец, Югославия (28,4) и Албания (44,8), как считает автор, еще безмерно далеки от демократических реформ.

Как видим, некоторые прогнозы Л. де Маузе, сделанные им в 1990 г., оправдываются. Подобные успехи воодушевляют психоисториков на дальнейшие поиски в этом направлении. Примером этому служит статья Ю. Иханус "Жириновский и "спеленатая" русская личность", в которой автор анализирует политическую ситуацию, сложившуюся в России после 1985 г. Следуя концепции Л. де Маузе, Ю. Иханус считает, что движение к демократии в России было предопределено значительным прогрессом в воспитании детей последние 50 лет. В результате более "нежного" воспитания в России сформировался новый психокласс, который и является носителем стремлений к демократическому реформированию. К сожалению, новый психокласс все еще представляет собой меньшинство населения, и курс на демократию не является достаточно прочным. Он подвергается угрозе со стороны старого психокласса, который опасается слишком широкой свободы и нуждается в опеке властителей. С крушением коммунистической идеологии в стране образовался психологический вакуум. Его существование в высшей степени опасно, т.к. существует и становится все более реальной угроза его заполнения различными суррогатами. Православная церковь, националистические организации стремятся занять место в этом "вакууме иллюзий", как называет современное психологическое состояние социума Ю. Иханус.

Автор считает, что в России долгое время воспитание было столь регламентированным (при этом своего рода "ограничения" устанавливались с самого раннего детства, когда младенцев подвергали тугому пеленанию), что человек, ставший взрослым, уже не мог жить самостоятельно, и внешний контроль становился необходимым условием его жизни. Поэтому, в пост-

коммунистическом обществе, привыкшем к политическому “пеленанию”, свобода представляет собой некоторую угрозу. Только через несколько десятков лет, когда новый психокласс, поддерживающий и осуществляющий демократические реформы, превзойдет в пропорциональном соотношении старый, исчезнет опасность для возникновения на российской почве каких-либо авторитарных, националистических режимов. Пока же, делает вывод Ю. Иханус, психологические характеристики людей очень напоминают болезненные симптомы наркоманов, которым необходим наркотик: смятение, отчаяние, психологическое оцепенение, паралич, бешенство. В этом состоянии зоны тоталитаризма и авторитаризма все еще живы в обществе и представляют собой большую угрозу для демократических ростков. Многие люди цепляются за обманчивые иллюзии, обнадеживающие суррогаты, старую мифологию. Архаические образы воинственности и былой славы нации все еще привлекают людей, обещая то, в чем они так нуждаются: освобождение от личной ответственности и необходимости самостоятельно принимать решения, перекладывание вины на тех, кто занимает более высокое положение. При этом самой большой ценностью в России продолжает оставаться обладание абсолютной властью.

Анализируя сложившуюся психологическую ситуацию, автор приходит к выводу, что в России сегодня существует серьезная опасность победы авторитарного мышления. С политической точки зрения понятия “правые” и “левые” поменялись местами, а “центр” представляет собой болото. Политические цвета (красные – белые) слились, а некоторые национал-патриоты даже являются “зелеными”, защитниками окружающей среды. Православные верующие и атеисты, неофашисты и старая гвардия коммунистов – все они находятся в оппозиции к демократам, которые могут и не удержать в этих условиях власть. Российский национал-патриотизм в различных вариациях имеет глубокие корни, прежде всего, связанные с идеями мессианства русского народа. Он тоскует по исконно славянским ценностям и чистоте, “уничтоженным” аморальным Западом. Они связываются, прежде всего, со славянофильской идеологией, которая и во времена царизма, и в социалистическую эпоху характеризовалась как противоположность открытости западной демократической системы. Многие из ее ценностей играли важ-

ную роль в обществе, например, моральное вознаграждение официально считалось более весомым, чем денежное, разговоры о деньгах признавались дурным тоном и т.д.

На самом деле, считает Ю. Иханус, русские никогда не имели реальной возможности, чтобы понять ценности демократии и плюрализма, т.к. и после революции в стране установилась своеобразная “монофилия”, развивавшаяся у ребенка с ранних лет и распространявшаяся на все сферы жизни общества. Психология человека-винтика не позволяла даже осознать нормальную потребность индивидуума в свободе выбора, которая, безусловно, сопряжена с личностной ответственностью. Именно поэтому, многие слои населения в стране нуждаются в той силе, которая восстановила бы прежнее состояние психологии масс: дала бы “твердое” управление, чувство защищенности со стороны государства и т.д.

<…> Еще один аспект эволюции детства представлен в статье Аленки Пухар “Кошмары детства и мечты о мести”. В русле психогенетической теории Л. де Маузе автор разоблачает представления некоторых историков о достоинствах “грубой простоты” жизни традиционной семьи на Балканах. А. Пухар подробно анализирует обширный фактологический материал о семье в Сербии, Боснии, Герцеговине и др. регионах Югославии. Она считает, что община, большая семья (zadruga) была источником формирования таких черт характера, как жестокость, воинственность, мстительность. На основе анализа многочисленных свидетельств современников, мемуаров, художественной литературы, автор делает вывод, что избиение детей, жестокое обращение с женщинами, сексуальные насилия, подчинение старшим и унижение младших и другие черты “традиционной” жизни задруги существовали еще накануне второй мировой войны. В то время, как в большинстве стран Европы детей учили, что насилия нужно избегать (за исключением войн – насилия, санкционированного государством), на Балканах складывались иные представления. Здесь идеалом для детей были бойцы – сильные, безжалостные, беспощадные и т.д. Устанавливая связь между травматическим детством и современной войной, А. Пухар констатирует, что ситуация в экс-Югославии сегодня – это проявление последствий сурового воспитания. Если войны являются взрывом, возникающим в результате оскорбительного воспитания детей, как это утверждает Л. де Маузе, то война в Боснии представляет собой совершенный образец этого: хао-

тическое воспитание и полное оскорблений детство обернулось хаотической и полной насилия войной.

Подобные утверждения, основанные на психогенетической теории, выработанной Л. де Маузе, встречают возражения со стороны многих исследователей. Тем не менее, Эрих Фромм охарактеризовал теорию Л. де Маузе как в высшей степени значительный вклад в познание человека. Это связано, прежде всего, с совершенно новым подходом к определению детерминант исторического процесса, отдающим приоритет психологическим факторам.

Шутова О. М. Руководство для психоисториков // Методологические вопросы истории: (Америк. психоистория и историч. информатика). Мн.: Изд. ООО "Красико-принт", 1996. С. 76–91.



Напишите эссе на тему эффективности междисциплинарного познания и возможности использования методологии одной научной дисциплины в исследованиях другой науки.

Функциональная система как универсальный принцип изучения уровней биологической организации

П. К. Анохин

<…> Обычно, когда говорят "система", под этим подразумевают всего только нечто "более организованное, чем если бы не было системы". Для физиологов, биологов система появляется там, где у этой организации имеются какие-то приспособительные, полезные для жизни животного результаты. Нет системы там, где не получается никаких полезных результатов для животного. Тогда это просто собрание множества каких-то компонентов, пусть даже внешне и организованное.

В период разработки теории функциональной системы (1935 г.) мы установили, что компоненты системы, сколько бы их ни было, как бы они ни функционировали, ведут себя таким образом, что их "взаимодействие", неизбежно превращается во "взаимосодейстие". По сути дела, система может включать новые компоненты только по одному-единственному критерию – в какой степени этот компонент способствует и облегчает получение приспособительного результата. <…>

На меня неизгладимое впечатление произвело одно случайное наблюдение в поле у пасущегося стада коров. Был жаркий

летний день, и я заметил, как животные хлестали себя непрерывными ударами кончика хвоста по местам, на которые садились кровососущие насекомые – оводы. Но вот один овод, очевидно, сел и кусал на таком месте кожи, которое не могло быть, так сказать, "прострелено" ударом хвоста. Все туловище животного изогнулось дугой, голова сделала максимальный поворот в области шейных суставов, вытянулась шея, и язык, вытянувшись в неожиданно для меня длинную "палку", пытался достать то место туловища, где уселся овод. Все мышцы туловища находились в судорожном движении, однако, все до единого сокращения были направлены в одну сторону – обеспечить прикосновение кончика языка к месту укуса. Одновременно подкожная мышца того места, на котором сидел овод, сильно сокращаясь, приближала овода к кончику языка. Здесь, таким образом, мы наблюдаем поразительное взаимосодействие самых разнообразных мышц тела для обеспечения сбрасывания овода с кожи. Вот такая обширная организация, включающая мышцы, нервы, рецепторы, нервные центры и т.д., и может быть названа системой, поскольку она приводит к получению конечного полезного результата.

Это рассуждение подводит нас к выводу, что результат системы является главным ведущим ее фактором. В самом деле, мы легко можем выразить все процессы в системе в понятиях результата, ибо именно он представляет собой жизненно необходимый момент в поведении животного.

Любая система, прежде всего, должна решить вопрос, "какой" и "когда" должен быть получен результат. После этого возникает вопрос, "каким образом" должен быть получен результат. И когда уже получен результат, возникает последний вопрос, "достаточен ли" полученный результат в соответствии с потребностями биологической системы. В случае, если этот результат достаточен, животное переходит к выполнению следующего этапа своего поведенческого цикла. Если же этот результат недостаточен, то у животного начинает действовать весьма интересный механизм, который возбуждает его ориентировочно-исследовательскую реакцию, обеспечивающую высокий уровень возбудимости всей центральной нервной системы и, в особенности, коры головного мозга. Этот последний механизм способствует подбору новой информации, ведущей к построению новой программы действия, которая и обеспечивает, в конце концов, тот результат, который более соответствует потребностям данного момента.

После этого обратная афферентация сигнализирует о достаточном результате, чем и заканчивает поиск. Именно поэтому она и была названа нами много лет тому назад “санкционирующей афферентацией”.

Итак, мы видим, что результат обеспечивает все стадии развития системы и, следовательно, он является тем своеобразным “паспортом”, по которому и должна быть оценена качественная сторона системы.

<…> Мы смогли раскрыть целый ряд специфических свойств функциональной системы, который принадлежит только ей, и составляет предмет ее специфических отличий от общего “системного подхода”, оперирующего с глобальными и гомогенными понятиями. Эти отличия следующие:

1. Функциональная система включает в себя “системообразующий фактор”, который на закономерных вполне изучаемых основаниях превращает хаотическое множество компонентов в функциональную систему. Этим фактором является полезный результат системы, обладающий через обратную афферентацию императивным влиянием на распределение активностей по компонентам системы. Признание решающим фактором системы результата ее деятельности дает возможность вскрыть изоморфические черты и приложить теорию функциональной системы к самым различным классам систем, где полезный результат является решающим компонентом (организм, общество, машины). Из этого следует, что функциональная система является теоретическим принципом универсального применения.

2. Функциональная система имеет хорошо раскрывающуюся в деятельности внутреннюю операциональную архитектонику, составленную из вполне конкретных специфических узловых механизмов. Это последнее обстоятельство дает возможность избежать таких глобальных и гомогенных понятий, как “общая теория систем”, “целостность”, “система вообще” и т. д. Совокупность всех этих качеств, присущих именно функциональным системам, дает нам основание сформулировать “общую теорию функциональных систем”.

Философский смысл этих, казалось бы, на первый взгляд, чисто экспериментальных исследований функциональных систем состоит в том, что многие проблемы, стоявшие как перед физиологией, так и перед философией, оказались разрешенными на материалистической основе. Так, например, понятие целесообразности, являвшееся много лет одиозным, поскольку

оно всегда несло в себе привкус “надорганических целей”, в настоящее время легко может быть понято и расшифровано до тончайших нейрофизиологических процессов нервной системы. Точно так же можно сказать и относительно понятий “предвидение”, “интуиция” и других, которые долгое время были форменным жупелом для рационалистически настроенных исследователей.

<…> Так, например, при анализе “больших систем” <…> рассуждения всегда начинаются с постановки “цели” или “задачи” данной системы. <…> Между тем такая цель не может сформироваться, как выражался И. П. Павлов, “ни оттуда, ни отсюда”. Ей неизбежно должна предшествовать обширная работа по перебору многочисленных информационных материалов, прежде чем будет принято решение о том, как надо получить наиболее подходящий, именно к данной ситуации, результат.

Так постепенно в нашей лаборатории сформулировано было понятие об “афферентном синтезе”. Афферентный синтез, как один из узловых механизмов функциональной системы, является абсолютно неизбежной стадией в развитии, как сложных поведенческих актов животного, так и в формировании функций со значительно более простым результатом (например, поддержание постоянства кровяного давления, поддержание постоянного осмотического давления крови и т. д.).

Прежде всего, перед нами встал вопрос о составе афферентного синтеза в смысле специфических процессов, участвующих в нем. Мы установили, что, по крайней мере, четыре составных механизма участвуют в афферентном синтезе, а их участие и взаимодействие обеспечиваются тремя нейродинамическими процессами, которые помогают осуществлению самого афферентного синтеза. Специфические афферентации, которые составляют афферентный синтез, являются следующими:

а) доминирующая на данный момент мотивация организма, или мотивационная афферентация;

б) обстановочная, или ситуационная, афферентация, которая определяет в нервной системе фон внешних и внутренних процессов, вмешивающихся в формулировку цели на данном этапе поведения;

в) пусковой стимул, или пусковая афферентация (под этим понимается обычно тот толчок, который приурочивает действие и получение результата к определенному моменту жизни организма);

г) память как источник постоянных процессов, включающихся в афферентный синтез и корригирующих задачу данного момента на основе прошлого опыта организма.

Наряду с этим имеются еще три нейродинамических процесса нервной системы, которые представляют собой непременно сопутствующие факторы, облегчающие сам афферентный синтез. <…>

Первым из них является процесс восходящей активации, который всегда сопровождает ориентировочно-исследовательскую реакцию и создает благоприятное соотношение общей возбудимости на синаптических образованиях коры мозга. Вторым динамическим процессом является процесс реверберации возбуждений между различными функционально связанными пунктами центральной нервной системы (и в особенности между корой и подкоркой). И, наконец, третий процесс, который, очевидно, также имеет реверберационный характер, – это центробежное повышение возбудимости или снижения порога периферических рецепторов, вовлеченных в активный подбор дополнительной информации из внешнего мира в момент афферентного синтеза.

Характерными физиологическими признаками афферентного синтеза являются два признака, делающие понятной необходимость этой стадии в формировании поведенческого акта.

Прежде всего, надо отметить первый факт, что все компоненты афферентного синтеза должны обрабатываться абсолютно одновременно (симультанно), несмотря иногда на последовательность поступления их в ЦНС, и именно только в этом заключается успех окончательного принятия решения. Мы изучали нейрофизиологически эту симультанность всех процессов афферентного синтеза и нашли, что встреча всех видов афферентации неизбежно должна произойти на одном и том же нейроне и только после этой взаимной “примерки” формируется как “принятие решения”, так и вся дальнейшая цепь механизмов функциональной системы.

Второй особенностью афферентного синтеза является то, что в нем так же, как и в других узловых механизмах, физиологическое и морфологическое, т.е. функция и структура, неотделимы друг от друга, а если опуститься до молекулярных процессов клетки, то они, по сути дела, являются реально едиными.

<…> Чтобы немного яснее представить афферентный синтез, приведу пример перехода улицы с очень интенсивным

движением транспорта. В тот момент, когда вы стоите на краю тротуара и намереваетесь перейти улицу, вы оцениваете, сколько машин идет в одну сторону и сколько в другую, как быстро идут машины, и только после этого принимаете решение, под каким углом вам нужно переходить улицу. К этому прибавляется еще оценка ваших собственных возможностей, как человека, который чувствует себя или способным, или неспособным быстро перейти улицу. Пожилой человек будет ждать, пока движение машин совершенно прекратится; молодой человек, который быстро двигается и может быстро проскочить между машинами, принимает более оперативные решения. Но всегда, только после синтеза всех этих факторов, возникает момент принятия решения.

Следовательно, для функциональных систем этот афферентный синтез является в высшей степени важным и обусловливающим успех развития всех последующих стадий.

Вся эволюция мозга, и особенно эволюция рецепторных частей, т.е. органов чувств, отражала усложнение условий жизни, а, следовательно, и усложнение принятия решения. Вопросы “когда”, “как”, “где” и “что делать” становились все сложнее и сложнее в процессе эволюции, с расширением сферы действия животных, и особенно сложными они стали тогда, когда появился человек.

<…> Рассмотрим вопрос о “предсказании результатов”. Этот вопрос до последних лет, пожалуй, до открытия аппарата акцептора результата действия, не имел субстратного решения. Уже до принятия решения, определенная группа клеток формирует на основе проделанного афферентного синтеза некоторую модель последовательности действий и будущих результатов еще не свершившегося действия. Эта модель, в основном, имеет афферентное содержание, включающее в себя основные афферентные параметры последовательности действий и будущего результата. Кроме того, как только программа действий начинает реализовываться, то по специальным нервным волокнам (коллатерали) команда дает от себя копию к тому же нервному аппарату предсказания результатов.

Таким образом, прежде чем совершится само действие, которое было решено афферентным синтезом, уже оказывается сформированным аппарат, мобилизующий прошлый опыт и точную копию той команды, которая пошла на периферию. Когда же действие совершено и когда получены результаты, тогда по

афферентным путям афферентные параметры результатов в форме обратной афферентации приходят в тот же аппарат предсказания результатов.

Данный этап поведения заканчивается, если информация о результатах действия совпадает с предсказанными параметрами этих результатов в акцепторе действия.

Однако если информация оказывается не соответствующей тому, что извлечено из памяти, то немедленно возникает рассогласование и через возобновление афферентного синтеза начинаются поиски нового, более совершенного действия. Разработанный нами аппарат предвидения результатов может дать очень многое для проведения моделирования. Его нейрофизиологическая основа ясна.

<…> Таким образом, получается, что в момент, когда наш мозг осуществляет самое начало действия, он уже заряжен и на ожидание результата. Этот механизм чрезвычайно интересен для познания поведения, для физиологии поведения: еще не реализованное действие уже захватывает мозг, настраивает его на ожидание предстоящих результатов и на последующую оценку этих результатов.

В каждом случае кодирование обратной информации различно, но в совокупности описанных выше рабочих комплексов статистически получается оценка системой полученных результатов.

Детальные исследования показывают, что в момент начала действия тысячи таких кругов, “ожидающих” результата, уже возбуждены и находятся в непрерывном возбуждении. Когда действие совершается (например, вы взяли предмет в руку), по всем рецепторам идет обратная афферентация. Она поступает в описанные выше нервные круги, где и осуществляется оценка результата действия.

Сейчас у нас возникло предположение, что эти комплексы, оценивающие результат, отличаются и некоторыми особенностями своей структуры в нейрохимическом отношении. По крайней мере, клетки этого комплекса (синапсы) реагируют, например, на наркотики раньше всех остальных клеток коры мозга. Это открывает широчайшие возможности новых исследований. <…>

Анохин П. К. Избранные труды. Кибернетика функциональных систем / Под ред. К. В. Судакова. Сост. В. А. Макаров. М.: Медицина, 1998. С. 32–46.



Подберите из научной, научно-популярной или художественной литературы описание поведения животного или человека и проанализируйте его с точки зрения теории функциональной системы П. К. Анохина.

Сознание как идеальное отражение

Б. Ф. Ломов

<…> Наиболее продуктивным в советской психологии оказался тот подход к изучению общественной детерминации индивидного сознания, который в качестве основной положил категорию деятельности. Согласно этому подходу, сознание формируется, развивается и проявляется в социальной по своему существу деятельности. Был сформулирован принцип единства сознания и деятельности, который в течение многих лет направлял (и продолжает направлять) как теоретические, так и экспериментальные и прикладные исследования. Разными исследователями этот принцип раскрывается по-разному. Но общая позиция состоит в утверждении: индивид овладевает тем, что создано обществом, через деятельность и в процессе деятельности.

Отметим, что, подобно любому другому научному принципу, принцип единства сознания и деятельности раскрывает лишь определенную сторону общественной детерминации психического развития индивида. В этой связи возникает задача определения сферы, границ и условий действия этого принципа, а также его соотношений с другими принципами… в психологии.

<…> Дальнейшая разработка этой проблемы требует синтеза всего того ценного, что содержится в разных подходах, и создания на этой основе системной теории, которая смогла бы раскрыть законы формирования и развития индивидуального сознания как идеальной (социально опосредствованной) формы отражения бытия.

<…> Три основные функции психики: когнитивная, регулятивная и коммуникативная, в том или ином виде проявляются на всех ступенях психического развития, но с возникновением и развитием сознания (имеется в виду прежде всего индивидуальное сознание) они приобретают новые качественные особенности.

Когнитивная функция только на уровне сознания выступает как познание в полном смысле этого слова, т. е. как активное целенаправленное приобретение знаний. При этом, прежде всего имеются в виду знания как идеальные результаты отражения, созданные в процессе общественно-исторической практики и “отлитые в форму” научных, идеологических, этических и других идей, принципов, норм и т. д. Овладевая ими, индивид, вместе с тем, усваивает и сложившиеся виды общественного сознания.

Знания фиксируются и передаются от человека к человеку в основном при помощи языка, хотя используются и другие средства. В связи с особой ролью языка (и других знаковых систем) в развитии сознания в некоторых направлениях психологии утверждается, что знаковость является основной особенностью сознания: сознание трактуется как произвольно построенная индивидом знаковая (условная) картина мира. Между тем сознание, конечно, является отражением бытия. Язык – лишь материальный носитель знания, форма его существования. При помощи языка человек (индивид) овладевает теми смыслами и значениями, идеями и образами, нормами и принципами, которые в нем зафиксированы и которые составляют содержание сознания.

Иногда сознание рассматривается как интеллектуализированная психика; в этой связи оно отождествляется с мышлением; ощущения, восприятие, чувства рассматриваются как досознательные уровни психического отражения или даже как не психические, а как физиологические явления. Конечно, в системе психических процессов, протекающих на уровне сознания, мышлению принадлежит важнейшая, быть может, ведущая роль. Но ограничивать когнитивную функцию сознания только мышлением было бы неверно. Она реализуется также в процессах чувственного познания: ощущения, восприятия, представления, которые составляют, говоря словами Леонтьева, “чувственную ткань сознания”. (Термин “чувственная ткань сознания” недостаточно строг. Но он указывает на то, что в анализе сознания невозможно ограничиться только смыслами и значениями, а необходимо также рассмотреть исходную основу отражения). На уровне сознания эти процессы приобретают такие характеристики, как категоричность и осмысленность.

Передача знаний от общества к индивиду, конечно, не представляет собой простого их “перекачивания в его голову”. Овладевая знаниями, индивид вместе с тем усваивает и общественно-выработанные способы действия с ними, т. е. познавательные действия. Когнитивная функция психики на уровне сознания может выступать как особая относительно самостоятельная целенаправленная деятельность.

В процессе познавательной деятельности индивид не только овладевает имеющимися знаниями, но и получает возможность создавать новые знания.

Основная характеристика регулятивной функции на уровне осознания — ее произвольность. Поведение индивида реализуется как проявление его воли. <…>

В школе культурно-исторического развития… непосредственные, натуральные процессы превращаются в высшие произвольно регулируемые благодаря включению в поведение специальных социально созданные стимулов (орудий, средств). В результате, в мозгу человека происходит объединение простых элементов (типа условных рефлексов) в новую “единицу”. Знаковые системы, в том числе и язык, по Выготскому, и являются теми “стимулами-средствами”, “орудиями”, при помощи которых человек овладевает своим поведением и своими психическими процессами. Именно благодаря им создается возможность саморегуляции. Основным условием овладения своим поведением является общение индивида с другими людьми.

Концепция, предложенная Выготским, выявляет некоторые действительно существенные моменты психического развития индивида. Однако деление психических процессов на “высшие” и “низшие” вызывает сомнение. Вряд ли психические процессы у человека имеют два “этажа”: натуральный (биологический) и социально-формируемый. Скорее факты, приводимые Выготским, говорят о разных уровнях регуляции и, соответственно, о разных способах организации одних и тех же процессов. Было бы очень большим упрощением представлять себе дело так, что психические процессы у взрослого человека всегда и везде опосредствуются специальными стимулами-средствами, т.е. протекают как “высшие”. Человек может, например, запоминать что-либо не только опосредствованно (пользуясь мнемоническими средствами), но и непосредственно, не только произвольно, но и непроизвольно. Конечно, мнемический процесс протекает в том и в другом случае по-разному. Однако это значит, что в одном случае имеет место социально-формируемый, а в другом – натуральный процесс. В обоих случаях мнемический про-

цесс подчиняется определенным общим законам, но его регуляция, способы организации различны.

Знаковые системы формировались в историческом процессе не только как средства фиксации накапливаемых знаний, но (и, пожалуй, в первую очередь) как средства регуляции поведения людей и организации их совместной деятельности. Овладение ими (прежде всего – языком) является важнейшим условием формирования механизма произвольной регуляции психических процессов. Но дело, конечно, не просто в том, что знак сам по себе используется в качестве вспомогательного стимула-средства.

При помощи знаковых систем индивид овладевает общественным опытом, человеческой культурой (которая, конечно, не сводится к знакам). Знак может стать средством саморегуляции лишь тогда и лишь постольку, когда и поскольку индивид овладевает его значением.

<…> Овладение знаковыми системами — лишь момент (важный, но не единственный) этого процесса. Это становится очевидным при переходе от изучения отдельных психических процессов и двигательных актов к изучению поведения индивида. В качестве регуляторов здесь выступают осваиваемые им нормы, правила, принципы общественной жизни.

<...> Необходимость произвольной регуляции собственного поведения обусловлена социальным бытием индивида. Включаясь в общественные отношения, он должен регулировать свое поведение, иначе его жизнь в обществе будет невозможной (или весьма затрудненной). Уровень развития саморегуляции, в конечном счете, определяется общественно организованным образом жизни индивида.

Коммуникативная функция психики получает на уровне сознания свое наиболее полное развитие. Более того, сознание без этой функции вообще не могло бы существовать как идеальная форма бытия. Именно идеальное отражение создает возможность качественно своеобразных форм человеческого общения и вместе с тем в процессе общения развивается само идеальное отражение.

Коммуникативная функция сознания формируется и развивается в процессе общения между людьми, которое является необходимой “составляющей” жизни общества.

<...> Общественная сущность человека раскрывается в материальном и духовном, непосредственном и опосредствованном, прямом и косвенном общении. Коммуникативная функция реализуется в процессах не только обмена знаниями, но также и взаимной регуляции поведения людей. Именно в общении формируется идеальный план деятельности (и поведения в целом) как индивидуальной, так и совместной. Общение существенно повышает “мощность” и адекватность опережающего отражения.

Благодаря коммуникативной функции сознания индивид как бы освобождается от необходимости повторять в своем развитии тот путь, который прошло общество.

Конечно, общение не есть некоторый самостоятельный духовный процесс, независимый от жизни общества. Наоборот, оно необходимым образом детерминируется общественным развитием, прежде всего материальными условиями жизни общества (а значит, и отдельных индивидов). Этим определяется, в конечном счете, и развитие коммуникативной функции сознания.

Коммуникативная функция реализуется разными способами. Ведущим среди них является речь, в которой в качестве основного средства используется исторически развивающийся язык.

Индивид усваивает опыт других людей, конечно, не только в речевом общении (хотя оно и является основным). Процесс реального взаимодействия людей развивается как сложнейшая система, включающая совместную деятельность, подражание, научение по наблюдению и многое другое. <...>

Ломов Б. Ф. Сознание как идеальное отражение // Психология сознания: Хрестоматия. СПб., 2001. С. 110–136.

Чайка по имени Джонатан Ливингстон

Ричард Бах

Невыдуманному Джонатану-Чайке,
который живет в каждом из нас

Часть первая

Настало утро, и золотые блики молодого солнца заплясали на едва заметных волнах спокойного моря.

В миле от берега с рыболовного судна забросили сети с приманкой, весть об этом мгновенно донеслась до Стаи, ожидавшей завтрака, и вот уже тысяча чаек слетелись к судну, чтобы

хитростью или силой добыть крохи пищи. Еще один хлопотливый день вступил в свои права.

Но вдали от всех, вдали от рыболовного судна и от берега в полном одиночестве совершала свои тренировочные полеты чайка по имени Джонатан Ливингстон. Взлетев на сто футов в небо, Джонатан опустил перепончатые лапы, приподнял клюв, вытянул вперед изогнутые дугой крылья и, превозмогая боль, старался удержать их в этом положении. Вытянутые вперед крылья снижали скорость, и он летел так медленно, что ветер едва шептал у него над ухом, а океан под ним казался недвижимым. Он прищурил глаза и весь обратился в одно-единственное желание: вот он задержал дыхание и чуть... чуть-чуть... на один дюйм... увеличил изгиб крыльев. Перья взъерошились, он совсем потерял скорость и упал.

Чайки, как вы знаете, не раздумывают во время полета и никогда не останавливаются. Остановиться в воздухе – для чайки бесчестье, для чайки это – позор.

Но Джонатан Ливингстон, который, не стыдясь, вновь выгибал и напрягал дрожащие крылья – все медленнее, медленнее и опять неудача, – был не какой-нибудь заурядной птицей.

Большинство чаек не стремится узнать о полете ничего кроме самого необходимого: как долететь от берега до пищи и вернуться назад. Для большинства чаек главное – еда, а не полет. Больше всего на свете Джонатан Ливингстон любил летать.

Но подобное пристрастие, как он понял, не внушает уважения птицам. Даже его родители были встревожены тем, что Джонатан целые дни проводит в одиночестве и, занимаясь своими опытами, снова и снова планирует над самой водой.

Он, например, не понимал, почему, летая на высоте меньшей полувзмаха своих крыльев, он может держаться в воздухе дольше и почти без усилий. Его планирующий спуск заканчивался не обычным всплеском при погружении лап в воду, а появлением длинной вспененной струи, которая рождалась, как только тело Джонатана с плотно прижатыми лапами касалось поверхности моря. Когда он начал, поджимая лапы, планировать на берег, а потом измерять шагами след, его родители, естественно, встревожились не на шутку.

– Почему, Джон, почему? – спрашивала мать. – Почему ты не можешь вести себя, как все мы? Почему ты не предоставишь полеты над водой пеликанам и альбатросам? Почему ты ничего не ешь? Сын, от тебя остались перья да кости.

– Ну и пусть, мама, от меня остались перья да кости. Я хочу знать, что я могу делать в воздухе, а чего не могу. Я просто хочу знать.

– Послушай-ка, Джонатан, – говорил ему отец без тени недоброжелательности. – Зима не за горами. Рыболовные суда будут появляться все реже, а рыба, которая теперь плавает на поверхности, уйдет в глубину. Полеты – это, конечно, очень хорошо, но одними полетами сыт не будешь. Не забывай, что ты летаешь ради того, чтобы есть.

Джонатан покорно кивнул. Несколько дней он старался делать то же, что все остальные, старался изо всех сил: пронзительно кричал и дрался с сородичами у пирсов и рыболовных судов, нырял за кусочками рыбы и хлеба. Но у него ничего не получалось.

“Какая бессмыслица, – подумал он и решительно швырнул с трудом добытого анчоуса голодной старой чайке, которая гналась за ним. – Я мог бы потратить все это время на то, чтобы учиться летать. Мне нужно узнать еще так много!”

И вот уже Джонатан снова один в море – голодный, радостный, пытливый.

Он изучал скорость полета и за неделю тренировок узнал о скорости больше, чем самая быстролетная чайка на этом свете.

Поднявшись на тысячу футов над морем, он бросился в пике, изо всех сил махая крыльями, и понял, почему чайки пикируют, сложив крылья. Всего через шесть секунд он уже летел со скоростью семьдесят миль в час, со скоростью, при которой крыло в момент взмаха теряет устойчивость.

Раз за разом одно и то же. Как он ни старался, как ни напрягал силы, достигнув высокой скорости, он терял управление. <…>

Несмотря на все старания, взмах вверх не удавался. Он сделал десять попыток, и каждый раз, как только скорость превышала семьдесят миль в час, он обращался в неуправляемый поток взъерошенных перьев и камнем летел в воду.

Все дело в том, понял наконец Джонатан, когда промок до последнего перышка, – все дело в том, что при больших скоростях нужно удержать раскрытые крылья в одном положении – махать, пока скорость не достигнет пятидесяти миль в час, а потом держать в одном положении.

Он поднялся на две тысячи футов и попытался еще раз: входя в пике, он вытянул клюв вниз и раскинул крылья, а когда

достиг скорости пятьдесят миль в час, перестал шевелить ими. Это потребовало неимоверного напряжения, но он добился своего. Десять секунд он мчался неуловимой тенью со скоростью девяносто миль в час. Джонатан установил мировой рекорд скоростного полета для чаек!

Но он недолго упивался победой. Как только он попытался выйти из пике, как только он слегка изменил положение крыльев, его подхватил тот же безжалостный неумолимый вихрь, он мчал его со скоростью девяносто миль в час и разрывал на куски, как заряд динамита. Невысоко над морем Джонатан-Чайка не выдержал и рухнул на твердую, как камень, воду. Когда он пришел в себя, была уже ночь, он плыл в лунном свете по глади океана. Изодранные крылья были налиты свинцом, но бремя неудачи легло на его спину еще более тяжким грузом. У него появилось смутное желание, чтобы этот груз незаметно увлек его на дно, и тогда, наконец, все будет кончено.

Он начал погружаться в воду и вдруг услышал незнакомый глухой голос где-то в себе самом: "У меня нет выхода. Я чайка. Я могу только то, что могу. Родись я, чтобы узнать так много о полетах, у меня была бы не голова, а вычислительная машина. Родись я для скоростных полетов, у меня были бы короткие крылья, как у сокола, и я питался бы мышами, а не рыбой. Мой отец прав. Я должен забыть об этом безумии. Я должен вернуться домой, к своей Стае, и довольствоваться тем, что я такой, какой есть, – жалкая, слабая чайка".

Голос умолк, и Джонатан смирился. "Ночью - место чайки на берегу, и отныне, – решил он, – я не буду ничем отличаться от других. Так будет лучше для всех нас".

Он устало оттолкнулся от темной воды и полетел к берегу, радуясь, что успел научиться летать на небольшой высоте с минимальной затратой сил.

"Но нет, – подумал он. – Я отказался от жизни, отказался от всего, чему научился. Я такая же чайка, как все остальные, и я буду летать так, как летают чайки". С мучительным трудом он поднялся на сто футов и энергичнее замахал крыльями, торопясь домой.

Он почувствовал облегчение от того, что принял решение жить, как живет Стая. <…> "Как приятно, – думал он. – Луна и отблески света, которые играют на воде и прокладывают в ночи дорожки сигнальных огней, и кругом все так мирно и спокойно..."

– Спустись! Чайки никогда не летают в темноте. Родись ты, чтобы летать в темноте, у тебя были бы глаза совы! У тебя была бы не голова, а вычислительная машина! У тебя были бы короткие крылья сокола!

Там, в ночи, на высоте ста футов, Джонатан Ливингстон прищурил глаза. Его боль, его решение – от них не осталось и следа.

Короткие крылья. Короткие крылья сокола! Вот в чем разгадка! "Какой же я дурак! Все, что мне нужно – это крошечное, совсем маленькое крыло; все, что мне нужно – это почти полностью сложить крылья и во время полета двигать одними только кончиками. Короткие крылья!"

Он поднялся на две тысячи футов над черной массой воды и, не задумываясь ни на мгновение о неудаче, о смерти, плотно прижал к телу широкие части крыльев, подставил ветру только узкие, как кинжалы, концы, - перо к перу – и вошел в отвесное пике.

Ветер оглушительно ревел у него над головой. Семьдесят миль в час, девяносто, сто двадцать, еще быстрее! Сейчас, при скорости сто сорок миль в час, он не чувствовал такого напряжения, как раньше при семидесяти; едва заметного движения концами крыльев оказалось достаточно, чтобы выйти из пике, и он пронесся над волнами, как пушечное ядро, серое при свете луны.

Он сощурился, чтобы защитить глаза от ветра, и его охватила радость. "Сто сорок миль в час! Не теряя управления! Если я начну пикировать с пяти тысяч футов, а не с двух, интересно, с какой скоростью..."

Благие намерения позабыты, унесены стремительным, ураганным ветром. Но он не чувствовал угрызений совести, нарушив обещание, которое только что дал самому себе. Такие обещания связывают чаек, удел которых – заурядность. Для того, кто стремится к знанию, и однажды достиг совершенства, они не имеют значения.

На рассвете Джонатан возобновил тренировку. С высоты пяти тысяч футов рыболовные суда казались щепочками на голубой поверхности моря, а Стая за завтраком – легким облаком пляшущих пылинок.

Он был полон сил и лишь слегка дрожал от радости, он был горд, что сумел побороть страх. Не раздумывая, он прижал к телу переднюю часть крыльев, подставил кончики крыльев – маленькие уголки! – ветру и бросился в море. Пролетев четыре

тысячи футов, Джонатан достиг предельной скорости, ветер превратился в плотную вибрирующую стену звуков, которая не позволяла ему двигаться быстрее. Он летел отвесно вниз со скоростью двести четырнадцать миль в час. Он прекрасно понимал, что если его крылья раскроются на такой скорости, то он, чайка, будет разорван на миллион клочков... Но скорость – это мощь, скорость – это радость, скорость – это незамутненная красота.

На высоте тысячи футов он начал выходить из пике. Концы его крыльев были смяты и изуродованы ревущим ветром, судно и стая чаек накренились и с фантастической быстротой выраставли в размерах, преграждая ему путь.

Он не умел останавливаться, он даже не знал, как повернуть на такой скорости. Столкновение – мгновенная смерть. Он закрыл глаза.

Так случилось в то утро, что на восходе солнца Джонатан Ливингстон, закрыв глаза, достиг скорости двести четырнадцать миль в час и под оглушительный свист ветра и перьев врезался в самую гущу Стаи за завтраком. Но Чайка удачи на этот раз улыбнулась ему – никто не погиб. <…>

Он понимал, что это триумф! Предельная скорость! Двести четырнадцать миль в час для чайки! Это был прорыв, незабываемый, неповторимый миг в истории Стаи и начало новой эры в жизни Джонатана. Он продолжал свои одинокие тренировки, он складывал крылья и пикировал с высоты восемь тысяч футов и скоро научился делать повороты.

Он понял, что на огромной скорости достаточно на долю дюйма изменить положение хотя бы одного пера на концах крыльев, и уже получается широкий плавный разворот. Но задолго до этого он понял, что, если на такой скорости изменить положение хотя бы двух перьев, тело начнет вращаться, как ружейная пуля, и... Джонатан был первой чайкой на земле, которая научилась выполнять фигуры высшего пилотажа.

В тот день он не стал тратить время на болтовню с другими чайками; солнце давно село, а он все летал и летал. Ему удалось сделать мертвую петлю, замедленную бочку, многовитковую бочку, перевернутый штопор, обратный иммельман, вираж.

Была уже глубокая ночь, когда Джонатан подлетел к Стае на берегу. У него кружилась голова, он смертельно устал. Но, снижаясь, он с радостью сделал мертвую петлю, а перед тем, как приземлиться, еще и быструю бочку. “Когда они услышат об этом,

– он думал о Прорыве, – они обезумеют от радости. Насколько полнее станет жизнь! Вместо того, чтобы уныло сновать между берегом и рыболовными судами – знать, зачем живешь! Мы покончим с невежеством, мы станем существами, которым доступно совершенство и мастерство. Мы станем свободными! Мы научимся летать!”

Будущее было заполнено до предела, оно сулило столько заманчивого!

Когда он приземлился, все чайки были в сборе, потому что начинался Совет; видимо, они собрались уже довольно давно. На самом деле они ждали.

– Джонатан Ливингстон! Выйди на середину!

Слова Старейшего звучали торжественно. Приглашение выйти на середину означало или величайший позор или величайшую честь. Круг Чести – это дань признательности, которую чайки платили своим великим вождям. “Ну конечно, – подумал он, – утро, Стая за завтраком, они видели Прорыв! Но мне не нужны почести. Я не хочу быть вождем. Я только хочу поделиться тем, что я узнал, показать им, какие дали открываются перед нами”. Он сделал шаг вперед.

– Джонатан Ливингстон, – сказал Старейший, – выйди на середину, ты покрыл себя Позором перед лицом твоих соплеменников.

Его будто ударили доской! Колени ослабели, перья обвисли, в ушах зашумело. Круг Позора? Не может быть! Прорыв! Они не поняли! Они ошиблись. Они ошиблись! <…>

Чайки никогда не возражают Совету Стаи, но голос Джонатана нарушил тишину.

– Безответственность? Собратья! – воскликнул он! – Кто более ответствен, чем чайка, которая открывает, в чем значение, в чем высший смысл жизни, и никогда не забывает об этом? Тысячу лет мы рыщем в поисках рыбьих голов, но сейчас понятно, наконец, зачем мы живем: чтобы познавать, открывать новое, быть свободными! Дайте мне возможность, позвольте мне показать вам, чему я научился...

Стая будто окаменела.

– Ты нам больше не Брат, – хором нараспев проговорили чайки, величественно все разом закрыли уши и повернулись к нему спинами.

Джонатан провел остаток своих дней один, но он улетел на много миль от Дальних Скал. И не одиночество его мучило, а

то, что чайки не захотели поверить в радость полета, не захотели открыть глаза и увидеть! <…>

Он радовался один тем радостям, которыми надеялся когда-то поделиться со Стаей, он научился летать и не жалел о цене, которую за это заплатил. Джонатан понял, почему так коротка жизнь чаек: ее съедает скука, страх и злоба, но он забыл о скуке, страхе и злобе и прожил долгую счастливую жизнь.

А потом однажды вечером, когда Джонатан спокойно и одиноко парил в небе, которое он так любил, прилетели они. Две белые чайки, которые появились около его крыльев, сияли как звезды и освещали ночной мрак мягким ласкающим светом. Но еще удивительнее было их мастерство: они летели, неизменно сохраняя расстояние точно в один дюйм между своими и его крыльями.

Не проронив ни слова, Джонатан подверг их испытанию, которого ни разу не выдержала ни одна чайка. Он изменил положение крыльев так, что скорость полета резко замедлилась: еще на милю в час меньше – и падение неизбежно. Две сияющие птицы, не нарушая дистанции, плавно снизили скорость одновременно с ним. Они умели летать медленно!

Он сложил крылья, качнулся из стороны в сторону и бросился в пике со скоростью сто девяносто миль в час. Они понеслись вместе с ним, безупречно сохраняя строй. Наконец, он на той же скорости перешел в длинную вертикальную замедленную бочку. Они улыбнулись и сделали бочку одновременно с ним. Он перешел в горизонтальный полет, некоторое время летел молча, а потом сказал:

– Прекрасно. – И спросил: – Кто вы?

– Мы из твоей Стаи, Джонатан, мы твои братья. – Они говорили спокойно и уверенно. – Мы прилетели, чтобы позвать тебя выше, чтобы позвать тебя домой.

– Дома у меня нет. Стаи у меня нет. Я Изгнанник. Мы летим сейчас на вершину Великой Горы Ветров. Я могу поднять свое дряхлое тело еще на несколько сот футов, но не выше.

– Ты можешь подняться выше, Джонатан, потому что ты учился. Ты окончил одну школу, теперь настало время начать другую.

Эти слова сверкали перед ним всю жизнь, поэтому Джонатан понял, понял мгновенно. Они правы. Он может летать выше, и ему пора возвращаться домой.

Он бросил долгий взгляд на небо, на эту великолепную серебряную страну, где он так много узнал.

– Я готов, – сказал он наконец.

И Джонатан Ливингстон поднялся ввысь вместе с двумя чайками, яркими, как звезды, и исчез в непроницаемой темноте неба.

Часть вторая

“Так это и есть небеса”, – подумал он и не мог не улыбнуться про себя. Наверное, это не очень почтительно – размышлять, что такое небеса, едва ты там появился.

Теперь, когда он расстался с Землей и поднялся над облаками крыло к крылу с двумя лучезарными чайками, он заметил, что его тело постепенно становится таким же лучистым. <…> Оно осталось телом чайки, и все-таки никогда прежде Джонатану не леталось так хорошо. “Как странно, – думал он, – я трачу вдвое меньше усилий, а лечу вдвое быстрее, я в силах сделать вдвое больше, чем в мои лучшие дни на Земле!”

Его белые перья сверкали и искрились, а крылья стали безукоризненно гладкими, как отполированные серебряные пластинки. Он с восторгом начал изучать их и прилагать силу своих мускулов к этим новым крыльям.

Достигнув скорости двести пятьдесят миль в час, он почувствовал, что приближается к максимальной скорости горизонтального полета. Достигнув двухсот семидесяти трех миль, он понял, что быстрее лететь не в силах, и испытал некоторое разочарование. Возможности его нового тела тоже были ограниченны, правда, ему удалось значительно превысить свой прежний рекорд. Но предел все-таки существовал, и чтобы его превзойти, нужны были огромные усилия. “На небесах, – думал он, – не должно быть никаких пределов”. <…>

Он летел над морем к изрезанному гористому берегу. Пять-шесть чаек отрабатывали взлеты на скалах. Далеко на севере, у самого горизонта летало еще несколько чаек. Новые дали, новые мысли, новые вопросы. “Почему так мало чаек? На небесах должны быть стаи и стаи чаек. И почему я вдруг так устал? На небесах чайки как будто никогда не устают и никогда не спят”.

Где он об этом слышал? События его земной жизни отодвигались все дальше и дальше. Он многому научился на Земле, это верно, но подробности припоминались с трудом; кажется, чайки дрались из-за пищи и он был Изгнанником.

<…> В первые же дни Джонатан понял, что здесь ему предстоит узнать о полете не меньше нового, чем в своей прежней жизни. Но разница все-таки была. Здесь жили чайки-единомыш-

ленники. Каждая из них считала делом своей жизни постигать тайны полета, стремиться к совершенству полета, потому что полет – это то, что они любили больше всего на свете. Это были удивительные птицы, все без исключения, и каждый день они час за часом отрабатывали технику движений в воздухе и испытывали новые приемы пилотирования.

Джонатан, казалось, забыл о том мире, откуда он прилетел, и о том месте, где жила Стая, которая не знала радостей полета и пользовалась крыльями только для добывания пищи и для борьбы за пищу. Но иногда он вдруг вспоминал.

Он вспомнил о родных местах однажды утром, когда остался вдвоем со своим наставником и отдыхал на берегу после нескольких быстрых бочек, которые он делал со сложенными крыльями.

– Салливан, а где остальные? – спросил он беззвучно, потому что вполне освоился с несложными приемами телепатии здешних чаек, которые никогда не кричали и не бранились. – Почему нас здесь так мало? Знаешь, там, откуда я прилетел, жили...

– ...тысячи тысяч чаек. Я знаю. – Салливан кивнул. – Мне, Джонатан, приходит в голову только один ответ. Такие птицы, как ты, – редчайшее исключение. Большинство из нас движется вперед так медленно. Мы переходим из одного мира в другой, почти такой же, и тут же забываем, откуда мы пришли; нам все равно, куда нас ведут, нам важно только то, что происходит сию минуту. Ты представляешь, сколько жизней мы должны прожить, прежде чем у нас появится смутная догадка, что жизнь не исчерпывается едой, борьбой и властью в Стае. Тысячи жизней, Джон, десять тысяч! А потом еще сто жизней, прежде чем мы начинаем понимать, что существует нечто, называемое совершенством, и еще сто, пока мы убеждаемся: смысл жизни в том, чтобы достигнуть совершенства и рассказать об этом другим. Тот же закон, разумеется, действует и здесь: мы выбираем следующий мир в согласии с тем, чему мы научились в этом. Если мы не научились ничему, следующий мир окажется точно таким же, как этот, и нам придется снова преодолевать те же преграды с теми же свинцовыми гирями на лапах.

Он расправил крылья и повернулся лицом к ветру.

– Но ты, Джон, сумел узнать так много и с такой быстротой, – продолжал он, – что тебе не пришлось прожить тысячу жизней, чтобы оказаться здесь. <…>

Однажды вечером чайки, которые не улетели в ночной полет, стояли все вместе на песке, они думали. Джонатан собрался с духом и подошел к Старейшему – чайке, которая, как говорили, собиралась скоро расстаться с этим миром.

– Чианг... – начал он, немного волнуясь.

Старая чайка ласково взглянула на него:

– Что, сын мой?

С годами Старейший не только не ослабел, а, наоборот, стал еще сильнее, он летал быстрее всех чаек в Стае и владел в совершенстве такими приемами, которые остальные еще только осваивали.

– Чианг, этот мир... это вовсе не небеса?

При свете луны было видно, что Старейший улыбнулся.

– Джонатан, ты снова учишься.

– Да. А что нас ждет впереди? Куда мы идем? Разве нет такого места – небеса?

– Нет, Джонатан, такого места нет. Небеса – это не место и не время. Небеса – это достижение совершенства. – Он помолчал. – Ты, кажется, летаешь очень быстро?

– Я... я очень люблю скорость, – сказал Джонатан. Он был поражен - и горд! – тем, что Старейший заметил его.

– Ты приблизишься к небесам, Джонатан, когда приблизишься к совершенной скорости. Это не значит, что ты должен пролететь тысячу миль в час, или миллион, или научиться летать со скоростью света. Потому что любая цифра – это предел, а совершенство не знает предела. Достигнуть совершенной скорости, сын мой, – это значит оказаться там.

Не прибавив ни слова, Чианг исчез и тут же появился у кромки воды, в пятидесяти футах от прежнего места. Потом он снова исчез и тысячную долю секунды уже стоял рядом с Джонатаном. <…>

– Как это тебе удается? Что ты чувствуешь, когда так летишь? Какое расстояние ты можешь пролететь?

– Пролететь можно любое расстояние в любое время, стоит только захотеть, – сказал Старейший. – Я побывал всюду и везде, куда проникала моя мысль. – Он смотрел на морскую гладь. – Странно: чайки, которые отвергают совершенство во имя путешествий, не улетают никуда; где им, копушам! А те, кто отказывается от путешествий во имя совершенства, летают по всей вселенной, как метеоры. Запомни, Джонатан, небеса – это не какое-то определенное место или время, потому что ни место, ни время не имеют значения. Небеса – это...

– Ты можешь научить меня так летать?

Джонатан дрожал, предвкушая радость еще одной победы над неведомым. <…>

– Чтобы летать с быстротой мысли или, говоря иначе, летать куда хочешь, – начал он, – нужно прежде всего понять, что ты уже прилетел...

Суть дела, по словам Чианга, заключалась в том, что Джонатан должен отказаться от представления, что он узник своего тела с размахом крыльев в сорок два дюйма и ограниченным набором заранее запрограммированных возможностей. Суть в том, чтобы понять: его истинное “я”, совершенное, как ненаписанное число, живет одновременно в любой точке пространства в любой момент времени.

Джонатан тренировался упорно, ожесточенно, день за днем, с восхода солнца до полуночи. И, несмотря на все усилия, ни на перышко не сдвинулся с места.

– Забудь о вере! – твердил Чианг. – Разве тебе нужна была вера, чтобы научится летать? Тебе нужно было понять, что такое полет. Сейчас ты должен сделать то же самое. Попробуй еще раз...

А потом однажды, когда Джонатан стоял на берегу с закрытыми глазами и старался сосредоточиться, он вдруг понял, о чем говорил Чианг. “Конечно, Чианг прав! Я сотворен совершенным, мои возможности безграничны, я – Чайка!” Он почувствовал могучий прилив радости.

– Хорошо! – сказал Чианг, и в его голосе прозвучало торжество.

Джонатан открыл глаза. Они были одни – он и Старейший на совершенно незнакомом морском берегу: деревья подступали к самой воде, над головой висели два желтых близнеца – два солнца.

– Наконец-то ты понял, – сказал Чианг, – но тебе нужно еще поработать над управлением...

<…> Они вернулись уже в темноте. Чайки не могли отвести взгляда от Джонатана, в их золотистых глазах застыл ужас: они видели, как его вдруг не стало на том месте, где он провел столько времени в полной неподвижности.

Но Джонатан недолго принимал их поздравления.

– Я здесь новичок! Я только начинаю! Это мне надо учиться у вас!

<…> Прошел месяц или около месяца, Джонатан делал невероятные успехи. Он всегда быстро продвигался вперед даже с помощью обычных тренировок, но сейчас, под руководством самого Старейшего, он воспринимал новое, как обтекаемая, покрытая перьями вычислительная машина.

А потом настал день, когда Чианг исчез. Он спокойно беседовал с чайками и убеждал их постоянно учиться, и тренироваться, и стремиться как можно глубже понять всеобъемлющую невидимую основу вечной жизни. Он говорил, а его перья становились все ярче и ярче и, наконец, засияли так ослепительно, что ни одна чайка не могла смотреть на него.

– Джонатан, – сказал он, и это были его последние слова, – постарайся постигнуть, что такое любовь.

Когда к чайкам вернулось зрение, Чианга с ними уже не было.

Дни шли за днями, и Джонатан заметил, что он все чаще думает о Земле, которую покинул. Знай он там одну десятую, одну сотую того, что узнал здесь, насколько полнее была бы его жизнь! Он стоял на песке и думал: что, если там, на Земле, есть чайка, которая пытается вырваться из оков своего естества, пытается понять, что могут дать крылья, кроме возможности долететь до рыболовного судна и схватить корку хлеба. Быть может, она даже решилась сказать об этом во всеуслышание, и стая приговорила ее к Изгнанию. И чем больше Джонатан упражнялся в проявлении доброты, тем больше он трудился над познанием природы любви, тем сильнее ему хотелось вернуться на Землю. Потому что, несмотря на свое одинокое прошлое, Джонатан был прирожденным наставником, и его любовь проявлялась прежде всего в стремлении поделиться добытой им правдой с каждой чайкой, которая ждала только благоприятного случая, чтобы тоже ринуться на поиски правды.

Салливан, который за это время вполне овладел полетами со скоростью мысли и уже помогал другим, не одобрял замыслов Джонатана.

– Джон, тебя некогда приговорили к Изгнанию. Почему ты думаешь, что те же чайки захотят слушать тебя сейчас? Ты знаешь поговорку и знаешь, что она справедлива: чем выше летает чайка, тем дальше она видит. Чайки, от которых ты улетел, стоят на земле, они кричат и дерутся друг с другом. Они живут за тысячу миль от небес, а ты говоришь, что хочешь показать им небеса – оттуда, с земли! Да ведь они, Джон, не могут разглядеть концов своих собственных крыльев. Оставайся здесь.

Помогай здесь новым чайкам, помогай тем, кто взлетел достаточно высоко, чтобы увидеть то, о чем ты хочешь им рассказать. – Он немного помолчал и добавил: – Что, если бы Чианг вернулся в свой старый мир? Где бы ты сам находился сегодня?

Последний довод был самым убедительным: конечно, Салливан прав. Чем выше летает чайка, тем дальше она видит.

Джонатан остался и занимался с новыми птицами, которые прилетали на небеса; они все были очень способными и быстро усваивали то, что им объясняли. Но к нему вернулось прежнее беспокойство, он не мог избавиться от мысли, что на Земле, наверное, живут одна-две чайки, которые тоже могли бы учиться. Насколько больше знал бы он сейчас, появись Чианг рядом с ним в те дни, когда он был Изгнанником!

– Салли, я должен вернуться, - сказал он в конце концов. – У тебя прекрасные ученики. Они помогут тебе справиться с новичками.

Салливан вздохнул, но не стал возражать.

– Боюсь, Джонатан, что я буду скучать по тебе. – Вот и все, что он сказал.

– Салли, как тебе не стыдно! – с упреком воскликнул Джонатан. – Разве можно говорить такие глупости! Чем мы с тобой занимаемся изо дня в день? Если наша дружба зависит от таких условностей, как пространство и время, значит, мы сами разрушим наше братство в тот миг, когда сумеем преодолеть пространство и время! Но, преодолевая пространство, единственное, что мы покидаем, – это Здесь. А преодолевая время, мы покидаем только Сейчас. Неужели ты думаешь, что мы не сможем повидаться один-два раза в промежутке между тем, что называется Здесь и Сейчас?

Салливан невольно рассмеялся.

– Ты совсем помешался, – сказал он ласково. – Если кто-нибудь в силах показать хоть одной живой душе на земле, как охватить глазом тысячу миль, это наверняка Джонатан Ливингстон. – Он смотрел на песок. – До свидания, Джон, до свидания, друг.

– До свидания, Салли. Мы еще встретимся.

Произнеся эти слова, Джонатан тут же увидел внутренним взором огромные стаи чаек на берегах другого времени и с привычной легкостью ощутил: нет, он не перья и кости, он – совершенное воплощение идеи свободы и полета, его возможности безграничны.

Флетчер Линд был еще очень молодой чайкой, но он уже знал, что не было на свете птицы, которой пришлось бы терпеть такое жестокое обращение Стаи и столько несправедливостей!

“Мне все равно, что они говорят, – думал он, направляясь к Дальним Скалам; он кипел от негодования, его взгляд помутился. – Летать – это вовсе не значит махать крыльями, чтобы перемещаться с места на место. Это умеет даже... даже комар. Какая-то одна бочка вокруг Старейшей Чайки, просто так, в шутку, и я – Изгнанник! Что они, слепы? Неужели они не видят? Неужели они не понимают, как мы прославимся, если в самом деле научимся летать?

Мне все равно, что они обо мне думают. Я покажу им, что значит летать. Пусть я буду одиноким Изгнанником, если им так хочется. Но они пожалеют об этом, еще как пожалеют...”

Голос проник в его голову, и хотя это был очень тихий голос, Флетчер так испугался, что вздрогнул и застыл в воздухе:

– Не сердись на них, Флетчер! Изгнав тебя, они причинили вред только самим себе, и когда-нибудь они узнают, когда-нибудь они увидят то, что видишь ты. Прости их и помоги им понять.

На расстоянии дюйма от конца его правого крыла летела ослепительно белая, самая белая чайка на свете, она скользила рядом с Флетчером без малейших усилий, не шевеля ни перышком, хотя Флетчер летел почти на предельной скорости.

На мгновенье у молодого Флетчера все смешалось в голове. “Что со мной происходит? Я сошел с ума? Я умер? Что это значит?”

Негромкий спокойный голос вторгался в его мысли и требовал ответа.

– Чайка Флетчер Линд, ты хочешь летать?

– ДА. Я ХОЧУ ЛЕТАТЬ!

– Чайка Флетчер Линд, так ли сильно ты хочешь летать, что готов простить Стаю и учиться и однажды вернуться к ним и постараться помочь им узнать то, что знаешь сам?

Такому искусному, такому ослепительному существу нельзя было солгать, какой бы гордой птицей не был Флетчер, как бы сильно его не оскорбили.

– Да, сказал он едва слышно.

– Тогда, Флетч, – обратилось к нему сияющее создание с ласковым голосом, – давай начнем с Горизонтального Полета...

Часть третья

Джонатан медленно кружил над Дальними Скалами, он наблюдал. Этот неотесанный молодой Флетчер оказался почти идеальным учеником. В воздухе он был сильным, ловким и подвижным, но главное – он горел желанием научится летать.

Только что он мелькнул рядом – с оглушительным шумом взъерошенный серый комок вынырнул из пике и пронесся мимо учителя со скоростью сто пятьдесят миль в час. Внезапный рывок, и вот он уже выполняет другое упражнение – шестнадцативитковую вертикальную замедленную бочку – и считает витки вслух:

– ...восемь... девять... десять... ой, Джонатан, я выхожу за пределы скорости... одиннадцать... я хочу останавливаться так же красиво и точно, как и ты... двенадцать... черт побери, я никак не могу сделать... тринадцать... эти последние три витка... без... четырн... а-а-а-а!

Очередная неудача – Флетчер "сел на хвост" – вызвала особенно бурный взрыв гнева и ярости. Флетчер опрокинулся на спину, и его безжалостно закрутило и завертело в обратном штопоре, а когда он, наконец, выровнялся, жадно хватая ртом воздух, оказалось, что он летит на сто футов ниже своего наставника.

– Джонатан, ты попусту тратишь время! Я – тупица! Я – болван! Я зря стараюсь, у меня все равно ничего не получится!

Джонатан взглянул вниз и кивнул.

– Конечно, не получится, пока ты будешь останавливаться так резко. В самом начале ты потерял сорок миль в час! Нужно делать то же самое, только плавно! Уверенно, но плавно, понимаешь, Флетчер?

Джонатан снизился и подлетел к молодой чайке.

– Попробуем еще раз вместе, крыло к крылу. Обрати внимание на остановку. Останавливайся плавно, начинай фигуру без рывков.

К концу третьего месяца у Джонатана появились еще шесть учеников – все шестеро Изгнанники, увлеченные новой странной идеей: летать ради радостей полета.

Но даже им легче было выполнить самую сложную фигуру, чем понять, в чем заключается сокровенный смысл их упражнений.

– На самом деле каждый из нас воплощает собой идею Великой Чайки, всеобъемлющую идею свободы, – говорил Джонатан по вечерам, стоя на берегу, – и безошибочность полета – это еще один шаг, приближающий нас к выражению нашей подлинной сущности. Для нас не должно существовать никаких преград. Вот почему мы стремимся овладеть высокими скоростями, и малыми скоростями, и фигурами высшего пилотажа.

А его ученики, измученные дневными полетами, засыпали. Им нравились практические занятия, потому что скорость пьянила и потому что тренировки помогали утолять жажду знания, которая становилась все сильнее после каждого занятия. Но ни один из них – даже Флетчер Линд – не мог себе представить, что полет идей – такая же реальность, как ветер, как полет птицы.

– Все ваше тело от кончика одного крыла до кончика другого, – снова и снова повторял Джонатан, – это не что иное, как ваша мысль, выраженная в форме, доступной вашему зрению. Разбейте цепи, сковывающие вашу мысль, и вы разобьете цепи, сковывающие ваше тело...

Но какие бы примеры он ни приводил, ученики воспринимали его слова как занятную выдумку, а им больше всего хотелось спать.

Хотя прошел всего только месяц, Джонатан сказал, что им пора вернуться в Стаю.

– Мы еще не готовы! – воскликнул Генри Кэлвин. – Они не желают нас видеть! Мы Изгнанники! Разве можно навязывать свое присутствие тем, кто не желает тебя видеть?

– Мы вправе лететь, куда хотим, и быть такими, какими мы созданы, - ответил ему Джонатан; он поднялся в воздух и повернул на восток, к родным берегам, где жила Стая.

Несколько минут ученики в растерянности не знали, что делать, потому что закон Стаи гласил: "Изгнанники никогда не возвращаются", и за десять тысяч лет этот закон ни разу не был нарушен. Закон говорил: оставайтесь; Джонатан говорил: полетим; и он уже летел над морем в миле от них. Если они задержатся еще немного, он встретится с враждебной Стаей один на один.

– Почему мы должны подчиняться закону, если нас все равно изгнали из Стаи? - растерянно спросил Флетчер. – А если завяжется бой, от нас будет гораздо больше пользы там, чем здесь.

Так они прилетели в то утро с запада – восемь чаек в строю двойным ромбом, почти касаясь крыльями друг друга. Они пересекли Берег Совета Стаи со скоростью сто тридцать пять миль

в час: Джонатан впереди, Флетчер плавно скользил у его правого крыла, а Генри Кэлвин отважно боролся с ветром у левого. Потом, сохраняя строй, они все вместе плавно накренились вправо... выровнялись... перевернулись вверх лапами... выровнялись, а ветер безжалостно хлестал всех восьмерых.

Обыденные громкие ссоры и споры на берегу внезапно стихли, восемь тысяч глаз уставились, не мигая, на отряд Джонатана, как будто чайки увидели гигантский нож, занесенный над их головами. Восемь птиц одна за другой взмыли вверх, сделали мертвую петлю и, сбавив скорость до предела, не качнувшись, опустились на песок. Затем Джонатан как ни в чем ни бывало приступил к разбору ошибок.

– Начнем с того, – сказал он с усмешкой, – что вы все заняли свое место в строю с некоторым опозданием...

Одна и та же мысль молнией облетела Стаю. Все эти птицы – Изгнанники! И они – вернулись! Но это... этого не может быть! Флетчер напрасно опасался драки – Стая оцепенела.

– Подумаешь, Изгнанники, конечно, Изгнанники, ну и пусть Изгнанники! – сказал кто-то из молодых. – Интересно, где это они научились так летать?

Прошел почти час, прежде чем все члены Стаи узнали о Приказе Старейшего: Не обращать на них внимания. Чайка, которая заговорит с Изгнанником, сама станет Изгнанником. Чайка, которая посмотрит на Изгнанника, нарушит Закон Стаи.

С этой минуты Джонатан видел только серые спины чаек, но он, казалось, не обращал внимания на то, что происходит. Он проводил занятия над Берегом Совета и впервые старался выжать из своих учеников все, на что они были способны.

– Мартин! – разносился по небу его голос. – Ты говоришь, что умеешь летать на малой скорости. Говорить мало, это надо еще доказать. ЛЕТИ!

Незаметный маленький Мартин Уильям так боялся вызывать гнев своего наставника, что, к собственному удивлению, научился делать чудеса на малой скорости. Он располагал перья таким образом, что при малейшем ветерке поднимался до облаков и опускался на землю без единого взмаха крыльев. А Чарльз-Роланд поднялся на Великую Гору Ветров на высоту двадцать четыре тысячи футов и спустился, посиневший от холодного разреженного воздуха, удивленный, счастливый и полный решимости завтра же подняться еще выше. Флетчер, который больше всех увлекался фигурами высшего пилотажа, одолел шестнадцативитковую вертикальную замедленную бочку, а на следующий день превзошел самого себя: сделал тройной переворот через крыло, и ослепительные солнечные зайчики разбежались по всему берегу, откуда за ним украдкой наблюдала не одна пара глаз.

Джонатан ни на минуту не разлучался со своими учениками, каждому из них он успевал что-то показать, подсказать, каждого – подстегнуть и направить. Он летал вместе с ними ночью, и при облачном небе, и в бурю – летал из любви к полетам, а чайки на берегу тоскливо жались друг к другу.

Когда тренировки кончались, ученики отдыхали на песке, и со временем они научились слушать Джонатана более внимательно. Он был одержим какими-то безумными идеями, которых они не понимали, но некоторые его мысли были им вполне доступны.

Ночами позади кружка учеников постепенно начал образовываться еще один круг: в темноте любопытные чайки долгими часами слушали Джонатана, и, так как ни одна из них не хотела видеть своих соседей и не хотела, чтобы соседи видели ее, перед восходом солнца все они исчезали.

Прошел месяц после Возвращения, прежде чем первая Чайка из Стаи переступила черту и сказала, что хочет научиться летать. Это был Терренс Лоуэлл, который тут же стал проклятой птицей, заклейменным Изгнанником... и восьмым учеником Джонатана.

На следующую ночь от Стаи отделился Кэрк Мейнард; он проковылял по песку, волоча левое крыло, и рухнул к ногам Джонатана.

– Помоги мне, – проговорил он едва слышно, будто собирался вот-вот расстаться с жизнью. – Я хочу летать больше всего на свете...

– Что ж, не будем терять времени, – сказал Джонатан, – поднимайся вместе со мной в воздух – и начнем.

– Ты не понимаешь. Крыло. Я не могу шевельнуть крылом.

– Мейнард, ты свободен, ты вправе жить здесь и сейчас так, как тебе велит твое “я”, и ничто не может тебе помешать. Это Закон Великой Чайки, это – Закон.

– Ты говоришь, что я могу летать?

– Я говорю, что ты свободен.

Так же легко и просто, как это было сказано, Кэрк Мейнард расправил крылья – без малейших усилий! – и поднялся в тем-

ное ночное небо. Стая проснулась, услышав его голос; с высоты пять тысяч футов он прокричал во всю силу своих легких:

– Я могу летать! Слушайте! Я МОГУ ЛЕТАТЬ!

На восходе солнца почти тысяча чаек толпилась вокруг учеников Джонатана и любопытством смотрела на Мейнарда. Им было безразлично, видят их или нет, они слушали и старались понять, что говорит Джонатан.

Он говорил об очень простых вещах: о том, что чайка имеет право летать, что она свободна по самой своей природе и ничто не должно стеснять ее свободу – никакие обычаи, предрассудки и запреты.

– Даже если это Закон Стаи? – раздался голос из толпы чаек.

– Существует только один истинный закон – тот, который помогает стать свободным, – сказал Джонатан. – Другого нет.

– Разве мы можем научиться летать, как ты? – донесся до Джонатана другой голос. – Ты особенный, ты талантливый, ты необыкновенный, ты не похож на других.

– Посмотрите на Флетчера! На Лоуэлла! На Чарльза-Роланда! На Джади Ли! Они тоже особенные, талантливые и необыкновенные? Не больше, чем ты, и не больше, чем я. Единственное их отличие, одно-единственное отличие состоит в том, что они начали понимать, кто они, и начали вести себя, как подобает чайкам. <…>

– В Стае говорят, что ты Сын Великой Чайки, – сказал Флетчер однажды утром, разговаривая с Джонатаном после Тренировочных Полетов на Высоких Скоростях, – а если нет, значит, ты опередил свое время на тысячу лет.

Джонатан вздохнул. “Цена непонимания, – подумал он. – Тебя называют дьяволом или богом”.

– Как ты думаешь, Флетч? Опередили мы свое время?

Долгая пауза.

– По-моему, такие полеты были возможны всегда, просто кто-нибудь должен был об этом догадаться и попробовать научиться так летать, а время здесь ни при чем. Может быть, мы опередили моду. Опередили привычные представления о полете чаек.

– Это уже кое-что, – сказал Джонатан, перевернулся через крыло и некоторое время скользил по воздуху вверх лапами. – Это все-таки лучше, чем опередить время.

Несчастье случилось ровно через неделю. Флетчер показывал приемы скоростного полета группе новичков. Он уже выходил из пике, пролетев сверху вниз семь тысяч футов – длинная серая змейка мелькнула на высоте нескольких дюймов над берегом – когда на его пути оказался птенец, который совершал свой первый полет и призывал свою маму. У Флетчера Линда была лишь десятая доля секунды, чтоб попытаться избежать столкновения, он резко отклонился влево и на скорости более двухсот миль в час врезался в гранитную скалу.

Ему показалось, что скала – это огромная кованая дверь в другой мир. Удушающий страх, удар и мрак, а потом Флетчер поплыл по какому-то странному, странному небу, забывая, вспоминая и опять забывая; ему было страшно, и грустно, и тоскливо, отчаянно тоскливо.

Голос донесся до него, как в первый раз, когда он встретил Джонатана Ливингстона.

– Дело в том, Флетчер, что мы пытаемся раздвинуть границы наших возможностей постепенно, терпеливо. Мы еще не подошли к полетам сквозь скалы, по программе нам предстоит заняться этим немного позже.

– Джонатан!

– Которого называют также Сыном Великой Чайки, – сухо отозвался его наставник.

– Что ты здесь делаешь? Скала! Неужели я не... разве я не... умер?

– Ох, Флетч, перестань! Подумай сам. Если ты со мной разговариваешь, очевидно, ты не умер, так или нет? У тебя просто резко изменился уровень сознания, только и всего. Теперь выбирай. Ты можешь остаться здесь и учиться на этом уровне, который, кстати, не намного выше того, на котором ты находился прежде, а можешь вернуться и продолжать работать со Стаей. Старейшины надеялись, что случится какое-нибудь несчастье, но они не ожидали, что оно произойдет так своевременно.

– Конечно, я хочу вернуться в Стаю. Я ведь только начал заниматься с новой группой!

– Прекрасно, Флетчер. Ты помнишь, мы говорили, что тело – это не что иное, как мысль?

Флетчер покачал головой, расправил крылья и открыл глаза: он лежал у подножья скалы, а вокруг толпилась Стая. Когда чайки увидели, что он пошевелился, со всех сторон послышались злые пронзительные крики:

– Он жив! Он умер и снова жив!

– Прикоснулся крылом! Ожил! Сын Великой Чайки!

– Нет! Говорит, что не сын! Это дьявол! ДЬЯВОЛ! Явился, чтобы погубить Стаю!

Четыре тысячи чаек, перепуганные невиданным зрелищем, кричали: ДЬЯВОЛ! – и этот вопль захлестнул стаю, как бешеный ветер во время шторма. С горящими глазами, с плотно сжатыми клювами, одержимые жаждой крови, чайки подступали все ближе и ближе.

– Флетчер, не лучше ли нам расстаться с ними? – спросил Джонатан.

– Пожалуй, я не возражаю...

В то же мгновенье они оказались в полумиле от скалы, и разящие клювы обезумевших птиц вонзились в пустоту.

– Почему труднее всего на свете заставить птицу поверить в то, что она свободна, – недоумевал Джонатан, – ведь каждая птица может убедиться в этом сама, если только захочет чуть-чуть потренироваться. Почему это так трудно?

Флетчер все еще мигал, он никак не мог освоиться с переменой обстановки.

– Что ты сказал? Как мы здесь очутились?

– Ты сказал, что хочешь избавиться от обезумевших птиц, верно?

– Да! Но как ты...

– Как все остальное, Флетчер. Тренировка.

К утру Стая забыла о своем безумии, но Флетчер не забыл.

– Джонатан, помнишь, как-то давным-давно ты говорил, что любви к Стае должно хватить на то, чтобы вернуться к своим сородичам и помочь им учиться.

– Конечно.

– Я не понимаю, как ты можешь любить обезумевшую стаю птиц, которая только что пыталась убить тебя.

– Ох, Флетч! Ты не должен любить обезумевшую стаю птиц! Ты вовсе не должен воздавать любовью за ненависть и злобу. Ты должен тренироваться и видеть истинно добрую чайку в каждой из этих птиц и помочь им увидеть ту же чайку в них самих. Вот что я называю любовью. Интересно, когда ты, наконец, это поймешь?

Я, кстати, вспомнил сейчас об одной вспыльчивой птице по имени Флетчер Линд. Не так давно, когда этого самого Флетчера приговорили к Изгнанию, он был готов биться насмерть со всей Стаей и создал на Дальних скалах настоящий ад для своего личного пользования. Тот же Флетчер создает сейчас свои небеса и ведет туда всю Стаю.

Флетчер обернулся к Джонатану, и в его глазах промелькнул страх.

– Я веду? Что означают эти слова: я веду? Здесь ты наставник. Ты не можешь нас покинуть?

– Не могу? А ты не думаешь, что существуют другие стаи и другие Флетчеры, которые, быть может, нуждаются в наставнике даже больше, чем ты, потому что ты уже находишься на пути к свету?

– Я? Джон, я ведь обыкновенная чайка, а ты...

–...единственный Сын Великой Чайки, да? – Джонатан вздохнул и посмотрел на море. – Я тебе больше не нужен. Продолжай поиски самого себя – вот что тебе нужно, старайся каждый день хоть на шаг приблизиться к подлинному всемогущему Флетчеру. Он – твой наставник. Тебе нужно научиться понимать его и делать, что он тебе велит.

Мгновение спустя тело Джонатана дрогнуло и начало таять в воздухе, его перья засияли каким-то неверным светом.

– Не позволяй им болтать про меня всякий вздор, не позволяй им делать из меня бога, хорошо, Флетч? Я – чайка. Я люблю летать, может быть...

– ДЖОНАТАН!

– Бедняга Флетч! Не верь глазам своим! Они видят только преграды. Смотреть – значит понимать, осознай то, что уже знаешь, и научишься летать.

Сияние померкло, Джонатан растворился в просторах неба.

Прошло немного времени, Флетчер заставил себя подняться в воздух и предстал перед группой совсем зеленых новичков, которые с нетерпением ждали первого урока.

– Прежде всего, – медленно проговорил он, – вы должны понять, что чайка – это воплощение идеи безграничной свободы, воплощение образа Великой Чайки, и все ваше тело, от кончика одного крыла до кончика другого – это не что иное, как ваша мысль.

Молодые чайки насмешливо поглядывали на него. “Ну, ну, приятель, – думали они, – вряд ли это объяснение поможет нам сделать мертвую петлю”. Флетчер вздохнул.

– Хм. Да... так вот, - сказал он и окинул их критическим взглядом. – Давайте начнем с Горизонтального Полета.

Произнеся эти слова, Флетчер вдруг действительно понял, что в Джонатане было столько же необыкновенного, сколько в нем самом.

“Предела нет, Джонатан? – подумал он. – Ну что же, тогда недалек час, когда я вынырну из поднебесья на твоем берегу и покажу тебе кое-какие новые приемы полета!”

И хотя Флетчер старался смотреть на своих учеников с подобающей суровостью, он вдруг увидел их всех такими, какими они были на самом деле, увидел на мгновенье, но в это мгновенье они не только понравились ему – он полюбил их всех. “Предела нет, Джонатан?” – подумал он с улыбкой. И ринулся в погоню за знаниями.



Проанализируйте повесть-притчу Р. Баха с точки зрения возникновения самосознания.

Теория из первых рук

Дж. Фрейдимен, Р. Фрейгер

Материал взят из одной из ранних работ Фрейда. Он достаточно ясен и не нуждается в пояснениях. Он дает представление о том, как Фрейд работал с получаемой информацией, составляя связную картину причины симптома из разрозненных сведений.

“В летние каникулы 189- года я совершил поездку в Хохе Тауер, чтобы на некоторое время забыть о медицине, более всего – о неврозах. Это почти удалось мне, когда однажды я свернул с главной дороги на гору, которая лежала несколько в стороне и была известна как своей живописностью, так и хорошей хижиной для туристов. После энергичного восхождения я достиг вершины и, чувствуя себя освеженным и отдохнувшим, сидел в глубоком размышлении, любуясь прекрасным видом. Я так глубоко задумался, что в первый момент не принял на свой счет слова, которые достигли моего слуха: “Вы ведь доктор, господин?” Но вопрос был адресован мне; его задала угрюмо глядевшая на меня девушка лет восемнадцати, которая прислуживала в хижине, когда я там закусывал, и которую хозяйка называла Катариной. Судя по ее одежде и манере держаться, она была не служанкой, а, без сомнения, дочерью или родственницей хозяйки.

Придя в себя, я ответил: “Да, я доктор; но откуда ты знаешь?”

“Вы написали свое имя в книге посетителей, господин. И если бы вы могли уделить мне несколько минут... Дело в том, господин, что у меня плохо с нервами. Я ходила к доктору в Л, он коечто мне прописал; но мне по-прежнему плохо”.

Итак, передо мной снова был невроз – потому что ничего другого не могло быть у этой сильной, хорошо сложенной девушки с таким несчастным взглядом. Я заинтересовался, какой же невроз мог расцвести на высоте шести тысяч футов над уровнем моря, и стал расспрашивать девушку. Я передаю последовавший между нами разговор, как он мне запомнился, я не изменял диалект моей пациентки.

“Ну, так что же тебя беспокоит?”

“Я иногда теряю дыхание. Не всегда. Но иногда это находит на меня в такой степени, что я боюсь задохнуться”.

На первый взгляд не похоже на нервный симптом. Но мне подумалось, что, может быть, это было просто описанием приступа тревожности: девушка выбрала из комплекса ощущений, возникающих при тревожности, трудность дыхания, придав этому одному фактору преувеличенное значение.

“Сядь здесь. Как это происходит, когда ты “теряешь дыхание”?”

“Это находит на меня сразу. Сначала это как давление на глаза. Голова становится тяжелой, начинается ужасный гул, и я чувствую такое головокружение, что почти падаю. Затем что-то начинает так давить на грудь, что я не могу вздохнуть”.

“Не чувствуешь ли ты чего-нибудь в горле?”

“Горло перехватывает, как будто я задыхаюсь”.

“Что еще происходит в голове?”

“В ней что-то бьется, будто она вот-вот лопнет”.

“Не чувствуешь ли ты испуга, когда это происходит?”

“Мне кажется, что я умираю. Обычно я смелая и везде хожу одна – и в погреб, и по горам. Но в тот день, когда это происходит, я не смею никуда выйти. Я все время думаю, что кто-то стоит сзади и сейчас меня схватит”.

Итак, это действительно приступ тревожности с появляющимися признаками истерической “ауры” – или, точнее, истерический приступ, содержанием которого является тревожность. Может быть, там есть еще какое-то содержание?

“Во время приступов думаешь ли ты о чем-нибудь? Всегда об одном и том же? Не видишь ли ты чего-нибудь перед собой?”

“Да. Я всегда вижу ужасное лицо, которое страшно глядит на меня, так что я пугаюсь”.

Может быть, это быстро позволит перейти к сути дела?

“Узнаешь ли ты это лицо? Я хочу сказать, видела ли ты когда-нибудь это лицо на самом деле?”

“Нет”.

“Знаешь ли ты, от чего возникают приступы?”

“Нет”.

“Когда это впервые появилось?”

“Два года назад, когда я еще жила с тетей на другой горе (она держала хижину для туристов, и мы были у нее восемнадцать месяцев назад). Но они продолжаются”.

Должен ли я был предпринимать попытку анализа? Я не решался применить гипноз на такой высоте, но может быть будет достаточно просто разговора. Можно попытать счастья. Я часто сталкивался с явлением, когда тревожность у девушек связана с тем, что девический ум не выдерживает первого столкновения с миром сексуальности”.

Поэтому я сказал: “Если ты не знаешь, я скажу тебе, что я думаю о возникновении твоих приступов. В это время, два года назад, ты, должно быть, услышала или увидела нечто, что сильно смутило тебя и чего бы тебе лучше не видеть”.

“Господи, конечно, – ответила она, – это было, когда я застукала моего дядю с девочкой, Франциской, моей кузиной”.

“Что там было с этой девочкой? Ты можешь рассказать мне об этом?”

“Я думаю, доктору можно рассказать что угодно. В это время, вы знаете, мой дядя – муж моей тети, которую вы здесь видели, – держал гостиницу в ... (название “другой” горы). Сейчас они в разводе, и это из-за меня, потому что через меня всплыло, что он делал с Франциской”.

“А как ты это обнаружила?”

“Вот как. Однажды, два года назад, несколько джентльменов поднялись на гору и попросили поесть. Тети не было дома, а Франциски, которая обычно готовила, нигде не было видно. И дяди нигде не было тоже. Мы всюду их искали, и наконец Алоис, мой маленький кузен, сказал: “А Франциска, наверное, в папиной комнате”. Мы оба засмеялись, но мы не думали ничего плохого. Мы пошли в комнату дяди, но она была заперта. Это показалось мне странным. Тогда Алоис сказал: “Из прихожей через окно можно заглянуть в комнату”. Мы прошли в прихожую. Но Алоис не захотел подойти к окну, сказал, что он боится. Я сказала: “Вот глупышка! Я посмотрю. Я ни капельки не боюсь”. У меня не было ничего дурного на уме. Я посмотрела внутрь. В комнате было довольно темно, но я увидела дядю и Франциску; он лежал на ней”.

“Ну?”

“Я отошла от окна сразу же, прислонилась к стене и не могла вдохнуть – так с тех пор со мной происходит, все покрылось пеленой, веки сжались, и началось гудение и стучание в голове”.

“Ты рассказала все тете в тот же день?”

“О нет, я ничего не сказала”.

“А почему ты так испугалась, когда обнаружила их вместе? Ты поняла это? Ты поняла, что там делалось?”

“О нет. Я тогда еще ничего не понимала. Мне было только шестнадцать. Я не знаю, чего я испугалась”.

“Фрейлейн Катарина, если тебе удастся сейчас вспомнить, что произошло с тобой в тот момент, когда у тебя был первый приступ, что ты думала об этом, – это тебе поможет”.

“Да, если бы я могла. Но я была так перепугана, что все забыла”.

(В терминологии наших “Предварительных замечаний” это означает, что сам аффект создал гипноидное состояние, в результате которого ассоциативная связь была отрезана от Эго-состояния).

“Скажи мне, фрейлейн, может так быть, что лицо, которое ты видишь во время припадка, когда теряешь дыхание, – это лицо Франциски, которое ты тогда увидела?

“О нет, она не выглядела так страшно. Да и вообще это мужское лицо”.

“Может быть, это лицо дяди?”

“Я не видела его лицо так ясно, как вижу это. В комнате было слишком темно. И почему он мог бы тогда сделать такое страшное лицо?”

“Ты права”.

(Путь оказался неожиданно закрытым. Может быть, что-то могло выясниться из продолжения истории).

“И что же происходило потом?”

“Ну они, наверное, услышали шум, потому что скоро они вышли. Мне все время было очень плохо. Через два дня было воскресенье, было очень много работы, и я работала целый день. А в понедельник утром я опять почувствовала головокружение, меня вырвало и потом рвало целых три дня”.

Мы (Брейер и я) часто сравнивали симптоматологию истерии с пиктографическим письмом, которое становится понятным, если найти несколько двуязычных надписей. В этом алфавите рвота означает отвращение. Так что я сказал: “Если тебя вырвало через три дня, я думаю, это значит, что когда ты заглянула в комнату, ты почувствовала сильное отвращение”.

“Да, я уверена, это было отвратительно, – сказала она задумчиво, – но что было отвратительно?”

“Может быть, ты увидела что-то обнаженное? В каком виде они были?”

“Было слишком темно, чтобы что-нибудь разглядеть; и на них обоих была одежда. Ах, если бы я знала, что вызвало у меня отвращение!”

У меня тоже не было догадок на этот счет. Но я попросил ее продолжать рассказывать мне все, что ей приходит в голову, в уверенности, что она будет думать именно о том, что необходимо, чтобы разобраться в этом случае. Она продолжала рассказывать, как сообщила о своем открытии тете, которая увидела, что девочка изменилась, и заподозрила, что она скрывает какую-то тайну. Последовал ряд безобразных сцен между тетей и ее мужем, во время которых дети услышали много такого, что открыло им глаза и чего лучше бы им было не слышать. Наконец, тетя решила переехать с детьми и племянницей и устроила свою нынешнюю гостиницу, оставив дядю одного с Франциской, которая к тому времени забеременела. Но затем, к моему удивлению, девушка оставила эту тему и начала рассказывать мне два ряда более старых событий, которые уходили на два или три года ранее этого травматического момента. Первый ряд событий был связан с тем же дядей, который начал сексуальные приставания к ней, когда ей было еще четырнадцать лет. Она рассказывала, как однажды она ходила с ним вниз в долину зимой и должна была провести с ним ночь в гостинице. Он сидел в баре, пил и играл в карты, ей захотелось спать, и она рано ушла в комнату, которую им предоставили наверху. Она еще не совсем заснула, когда он вошел; затем она заснула и внезапно проснулась, “почувствовав его тело” в постели. Она вскочила и начала его увещевать: “Что это ты делаешь, дядя? Ложись в свою постель!” Он пытался ее успокоить: “Тихо, глупышка, ты даже не знаешь, как это хорошо”. – “Мне не нравятся твои “хорошие” вещи, ты не даешь мне спокойно спать”, – она осталась стоять у двери, готовая выскочить в прихожую, пока

он, наконец, не сдался и не лег спать. Тогда она вернулась в свою кровать и спала до утра. Из того, как она рассказывала про то, как защищалась, казалось, что она не сознавала ясно это нападение как сексуальное. Когда я спросил ее, знает ли она, чего он хотел от нее, она ответила: “В то время нет”. Это стало ей понятно много позже, как она сказала. Она сопротивлялась, потому что это было неприятно, потому что он разбудил ее и “потому что это было нехорошо”.

Я должен рассказать все так подробно, потому что это чрезвычайно важно для понимания дальнейшего. – Она продолжала рассказывать мне другой случай, когда она, несколько позже, опять должна была защищаться от дяди в гостинице, когда он был совершенно пьян, и другие подобные случаи. На вопрос, чувствовала ли она при этом что-нибудь, напоминающее ее теперешнюю потерю дыхания, она отвечала, что каждый раз чувствовала давление в глазах и груди, но это было совершенно несравнимо по силе с тем, как это происходило во время сцены травмирующего открытия.

Скоро она кончила с этим рядом воспоминаний и стала рассказывать другой ряд, случаи, когда она начала замечать что-то между дядей и Франциской. Однажды вся семья ночевала на сеновале, в одежде, и она внезапно проснулась от шума; ей показалось, что дядя, который лежал между ней и Франциской, поворачивается, а Франциска ложится на спину. В другой раз они ночевали в гостинице; она с дядей спала в одной комнате, а Франциска в соседней; внезапно ночью она проснулась и увидела высокую белую фигуру у двери со свечой: “Бог мой, это ты, дядя? Что ты там делаешь у двери?” – “Тихо, мне тут кое-что нужно”. – “Но выход с другой стороны”. – “Да, я ошибся...” – и так далее.

Я спросил ее, возникали ли у нее тогда какие-нибудь подозрения. “Нет, я ничего об этом не думала, я только замечала это и больше об этом не думала”. Когда я спросил ее, пугалась ли она и в этих случаях, она ответила, что наверное, но она в этом не уверена.

Покончив с воспоминаниями, она остановилась. Она выглядела совершенно преображенной. Ее лицо, бывшее ранее угрюмым и несчастливым, стало живым, глаза заблестели, ей стало лучше, она казалась возбужденной. Между тем я ясно понял ее случай. Последняя часть того, что она мне рассказала, по-видимому бесцельно, представляла прекрасное объяс-

нение ее поведения в сцене “открытия”. В это время она несла в себе два ряда опыта, которые она помнила, но не понимала, из которых она не делала выводов. Когда она увидела пару во время соединения, она сразу же установила связь между этим новым впечатлением и этими двумя рядами воспоминаний, начала понимать их и одновременно отодвигать их от себя. Последовал короткий период переработки, “инкубации”, после чего появились симптомы отвращения и тошнота как замена морального и физического отвращения. Это разрешало загадку. Отвращение вызвал не вид совокупляющейся пары, а воспоминание, которое этим видом было разбужено. И принимая во внимание всю ситуацию, это могло быть лишь воспоминанием о том, как она “почувствовала тело дяди”.

Так что когда она закончила свой рассказ, я сказал ей: “Я знаю, что ты подумала, когда посмотрела в комнату. Ты подумала: “Сейчас он делает с ней то, что хотел сделать со мной тогда ночью”. Это и вызвало твое отвращение, потому что ты вспомнила чувство, с которым проснулась тогда ночью, когда почувствовала его тело”.

“Может быть, – ответила она, – что это и вызвало отвращение и что об этом я и подумала”.

“Скажи-ка мне еще вот что. Ты теперь взрослая девушка и знаешь всякие вещи...”

“Да, теперь знаю”.

“Скажи, какую именно часть тела ты почувствовала в ту ночь?”

Она не дала мне определенного ответа. Она смущенно улыбалась, как будто все ясно и больше ей добавить нечего. Я мог себе представить, что это было за тактильное ощущение, которое она впоследствии могла понять. Выражение ее лица говорило, что она считает мои предположения правильными. Я не мог добиться большего и в любом случае должен был быть ей благодарен за то, что с ней было гораздо легче разговаривать, чем с жеманными леди в моей городской практике, которые считают постыдным то, что естественно.

Таким образом ситуация прояснилась. – Но, минутку! Как быть с повторяющейся галлюцинацией лица, которое появлялось во время приступов, наводя на нее ужас? Откуда оно взялось? Я продолжил расспрашивать ее об этом, и поскольку ее знание тоже увеличилось за время нашей беседы, она тут же ответила: “Теперь я знаю. Это лицо моего дяди – я узнаю его

теперь – но не в тот момент. Позже, когда пошли все скандалы, дядя дал волю своей злости на меня. Он говорил, что это все моя вина: если бы я не проболталась, дело не дошло бы до развода. Он грозился сделать что-нибудь со мной; и стоило ему завидеть меня издали, его лицо искажалось злобой и он грозил мне поднятым кулаком. Я всегда убегала от него и все время боялась, что он подкрадется ко мне незаметно. Лицо, которое видится мне во время приступа, – это его лицо в злобе”.

Это напомнило мне, что ее первый истерический симптом, рвота, прошел; приступы тревожности остались и получили новое содержание. Соответственно, мы имели дело с истерией, которая в значительной степени была отреагирована.

В действительности она рассказала тете о своем открытии вскоре после того, как это произошло.

“Рассказала ли ты тете другие случаи – когда он приставал к тебе?”

“Да. Не сразу, но позже, когда уже шел разговор о разводе. Тетя сказала, что это мы будем держать в резерве; если он будет сопротивляться на суде, мы расскажем и это”.

Я уверен, что именно в этот последний период, когда в доме становилось все более напряженно, когда участились скандалы и тете было уже не до ее состояния, – в этот последний период аккумуляции и задерживания она получила мнемический символ – лицо в ее галлюцинациях.

Я надеюсь, что девушка, сексуальная чувствительность которой была ранена на столь ранней стадии, получила пользу от нашей беседы. Я не видел ее с тех пор” (1895, с. 125–134).

(*Примечание, добавленное Фрейдом в 1924 г.:* После прошествия столь многих лет я осмелюсь поднять покрывало некоторого обмана и открыть тот факт, что Катарина – не племянница, а дочь хозяйки гостиницы. Девочка заболела, следовательно, в результате сексуальных притязаний собственного отца. Искажений такого рода, как это, следует совершенно избегать в историях болезни. С точки зрения понимания этого случая такое искажение, естественно, имеет совсем иное значение, нежели перенесение истории с одной горы на другую.

Дж. Фейдимен, Р.Фрейгер. Личность и личностный рост: Настольная книга современной американской психоаналитики. Вып. 1. Зигмунд Фрейд и психоанализ. Симферополь, 1993.С. 55–62.

Аффективное бессознательное и когнитивное бессознательное

Жан Пиаже

Было время, когда между психоаналитиками и “академическими” психологами не имелось точек соприкосновения. С тех пор научные психологи, имеющие то преимущество, что они не принадлежат к отдельной школе, признали значение психоанализа З. Фрейда и включили, с большей или меньшей осторожностью и более или менее удачно, его основные идеи в свои теории поведения. Однако психоаналитики, за исключением нескольких выдающихся ученых (Д. Рапопорт, П. Вулф, Р. Спитц, Дж. Коблинер и Е. Энтони), редко развивали свои экспериментальные результаты. Несмотря на то, что в отношении догм я всегда был настроен еретически, однажды я все-таки провел дидактический психоанализ, чтобы глубже понять теорию.

Мне хотелось бы рассказать о роли сознательных и бессознательных процессов в исследовании интеллекта, репрезентации и познавательного функционирования, так как я полагаю, что вопросы, затрагивающие когнитивное бессознательное, подобны вопросам, затрагивающим аффективное бессознательное. Я не стану пытаться критиковать психоаналитические теории, как и выдвигать новые идеи. В то же время я убежден, что однажды психология познания и психоанализ должны слиться и образовать общую теорию, которая одновременно продвинет и уточнит и психологию познания, и психоанализ. Мы можем начать с обсуждения возможных связей между этими двумя теориями.

Проблема структур

С одной стороны, аффективность характеризуется распределением положительных и отрицательных свойств объекта. С другой стороны, познавательные аспекты поведения характеризуются их структурой, будь то схемы элементарного действия, конкретные операции (сериация, классификация) или пропозициональная логика. Результаты аффективных процессов до некоторой степени осознаваемы, это чувства, которые субъект переживает более или менее сознательно (осознанно). Субъект не знает, ни откуда приходят его чувства, ни почему. Он не устанавливает связей между ними и прошлым и не понимает, почему меняется их интенсивность. Психоанализ пытается выявить

эти скрытые механизмы. Как вы все знаете, содержание аффективного бессознательного очень богато, а его динамика исключительно сложна.

Я попытаюсь показать, что с когнитивными структурами дело обстоит подобным образом. Результаты активности, направленной на познание, до некоторой степени осознаваемы, но ее внутренние механизмы полностью или почти полностью бессознательны. Например, субъект более или менее точно знает, что он думает по поводу той или иной проблемы или предмета, и он не сомневается в своих мыслях. Но, несмотря на то, что это верно по отношению к результатам мышления, субъект обычно не осознает структур, направляющих его мышление. Структуры определяют, что он *может* или *не может* делать и что он *должен делать*, в том смысле, что мышление с необходимостью следует определенным логическим отношениям. Познавательные структуры не являются осознаваемым содержанием мышления, однако именно они навязывают мышлению одну форму, а не другую. Эти формы зависят от уровня развития субъекта, начало которого лежит в ранних органических координациях. А. Бине, остроумно заметив, что “мышление – это бессознательная деятельность ума”, был абсолютно прав, так как когнитивное бессознательное состоит из набора структур и функций; субъект осознает лишь их результаты. А. Бине имел в виду, что даже тогда, когда субъект осознает содержание своего мышления, он игнорирует функциональные и структурные причины, детерминирующие ход его мыслей. Другими словами, он не имеет доступа к внутренним механизмам, направляющим его мышление.

Я думаю, что этот феномен не только проявляется в области детского мышления, но встречается также и у взрослых, и даже в развитии научного мышления. Например, математическое мышление всегда бессознательно подчинялось определенным структурным законам, которые идентичны, в частности, результатам, полученным в математике, а именно в теории групп. Наиболее важные из них были установлены в явной форме только лишь в XIX столетии (Э. Галуа), хотя их присутствие легко обнаруживается уже в “Элементах” Евклида. Сегодня основные положения теории групп признаны фундаментальными. Аристотель, анализируя свой способ рассуждений и способы рассуждения своих современников, осознал некоторые из простейших структур классов и силлогизмов, однако он не пришел к

осознанию структур логики отношений (установленных в XIX в. Морганом), несмотря на то, что сам явно пользовался ими.

Если когнитивное бессознательное действует в области научного мышления (одной из задач которого является исследование когнитивных структур), то ясно, что оно тем более участвует во всех других типах мышления, например в “естественном” мышлении взрослого человека и, конечно же, в спонтанном, творческом мышлении ребенка.

Приведу один пример. Пяти- или шестилетнему ребенку показывают две палочки – A и B (B длиннее A). Затем ему показывают палочку B и палочку C (C длиннее B). Ребенок часто не может заключить, что C длиннее A до тех пор, пока не увидит A и C вместе. Когда же у него сложится (в возрасте около 6 лет) понимание транзитивности свойства (*the structure of transitivity*), он уже сможет успешно применять его во многих различных видах задач: каузальных, логических и математических. Но ребенок не осознает, что он открыл для себя свойство транзитивности и полагает, что всегда рассуждал таким образом. <…> Ему ясны лишь результаты. Под когнитивным бессознательным я подразумеваю структуру или функцию этих внутренних механизмов.

Осознание действия и когнитивное вытеснение (repression)

Обратимся к действиям субъекта, но не в аспекте зависимости действий от лежащих в их основании структур, а в плане обнаружения содержания действий. Поскольку последние представляют собой результаты деятельности ума, а не часть самой деятельности, субъект, казалось бы, должен осознавать их. Тем не менее, даже в этой области сознание иногда тормозится механизмом, который можно сравнить с аффективным вытеснением.

Например, осознание действия бросания мяча в коробку является относительно легким; четырехлетние дети говорят, что они стоят напротив коробки, и объясняют, что, даже если им сказали встать к ней боком, они бы при бросании все равно стали бы к ней лицом. В другом эксперименте ребенку дают простейшую пращу: шарик на веревочке (эксперимент, проделанный совместно с М. Флюкиджером). Ребенок раскручивает его, а затем отпускает в направлении к цели. Вначале коробка перед ребенком не ставится, и он просто вращает шарик на веревочке и затем отпускает его. Ребенок замечает, что шарик летит в сторону, и даже обычно замечает, что траектория полета продолжает вращательное движение шарика. Затем ребенку предлагают попасть шариком в коробку. С пяти лет он, как правило, быстро справляется с этой задачей. Если описывать вращение шарика на веревочке так, как если бы он перемещался по циферблату часов, расположенных параллельно полу, причем коробка-цель расположена по оси стрелок, показывающих 12 часов, то нить следует отпустить, когда шарик будет в положении 9 часов.

Как ни странно, самые маленькие испытуемые утверждают, что они отпускают веревочку, когда шарик находится в положении 6 часов, после чего он якобы летит в коробку по прямой линии. В 7–8 лет дети обычно говорят, что они отпускают шарик прямо перед коробкой (12 часов), а в 9–10 лет часто дают компромиссные ответы, указывая на 11 часов или между 10 и 11 часами. Лишь 10–11-летние правильно говорят, что они отпускают шарик по касательной к коробке. Таким образом, мы обнаруживаем, что в раннем возрасте ребенок может правильно произвести действие, однако пройдут годы, пока он начнет правильно понимать его. Словно что-то подавляет его понимание и держит неосознанным определенные движения или определенные части поведения, успешного и целенаправленного во всех других отношениях.

Легко выявить этот тормозящий фактор. Ребенок видит свое действие разделенным на две части: 1) раскручивание шарика и 2) бросание его в коробку. Тот факт, что шарик попал в коробку, для ребенка означает, что шарик летел по траектории, перпендикулярной к коробке, и, следовательно, был отпущен прямо против нее. Когда мы просим ребенка описать свои действия, он реконструирует их логически согласно своей предвзятой идее и не осознает, что на самом деле делал нечто иное. Ребенок видоизменяет или даже игнорирует очевидные факты в угоду своей идее, которая представляется ему единственно правильной.

<…> Соблазнительно объяснить эти искажения недостатками понимания, сказав, что ребенок не понимает, что он сделал, и помнит только то, что может постичь умом. Но такое объяснение явно недостаточно. Ребенок понял свое успешное действие (движение мяча по касательной при его отпускании, отскок мячика и т. п.), но понял его в действии, а не в мысли: он пользуется сенсомоторными, а не репрезентативными схемами. Другими словами, ребенок знает, как произвести такие действия,

и это знание приобретается перцептивно и через двигательную активность и, конечно же, не является внутренним. Следовательно, проблема может быть сформулирована следующим образом: почему некоторые сенсомоторные схемы становятся осознанными (принимают репрезентативную, в частности вербальную, форму), в то время как другие остаются бессознательными? Причина этого лежит, по-видимому, в том, что некоторые схемы действий противоречат идеям, которые субъект сознательно уже сформулировал. Эти идеи занимают более высокое место, чем схемы действия, и, таким образом, блокируют их интеграцию в сознательное мышление. Ситуацию можно сравнить с аффективным вытеснением: когда чувство или побуждение противоречит эмоции или тенденции более высокого порядка (например, идущей от Супер-Эго), они устраняются сознательным или бессознательным вытеснением. Таким образом, в познании можно наблюдать механизм, аналогичный бессознательному вытеснению. Ребенок не формулирует осмысленную гипотезу и не отбрасывает ее после этого. Напротив, он сразу вытесняет схему, и она может появиться лишь позднее, в понятийной форме. Далее мы увидим, что схемы не могут получать свое явное и до конца точное выражение ни в какой иной форме, кроме понятийной; ведь даже умственный образ относится к области понятий.

Механизм когнитивного вытеснения, несомненно, не ограничивается только лишь осознанием действий (т.е. сенсомоторных схем). К. Прибрам продемонстрировал, что даже на нейронном уровне механизм кортикальной регуляции на входе действует избирательно: одни из поступающих воздействий пропускаются, становятся стимулами, другие отбрасываются и, следовательно, остаются бездействующими.

Осознание

Обычно осознание представляют себе как процесс, который лишь освещает скрытые факты, не меняя их ни в каком ином отношении, подобно прожектору, который освещает некий темный угол, не меняя расположения освещаемых предметов или отношений между ними. Однако эта концепция осознания недостаточна, если не сказать, что она ложна. Осознание гораздо сложнее: в ходе этого процесса происходит продвижение некоторых элементов с уровня неосознаваемого на уровень сознания. Эти два уровня весьма различны; в противном случае переход был бы достаточно легок и не было бы никаких проблем. Осознание представляет собой, следовательно, реконструкцию на высшем – сознательном – уровне элементов, уже организованных иным образом на низшем - бессознательном уровне. Остается ответить на два вопроса: какова структура процесса осознания и какова его функция?

По поводу функционального аспекта А. Клапаред заметил, что осознание происходит тогда, когда субъект сталкивается с трудностями. Когда же субъект хорошо приспособился и функционирует адекватно ситуации, ему не требуется сознательно анализировать механизм своего поведения. Например, легче спуститься вниз по лестнице, не анализируя соответствующие движения ног. А. Пейперт предлагал детям поползать, а затем описать движения рук и ног. Оказалось, что младшие испытуемые дают нереалистическое описание своих действий. Они говорят, например, что сначала продвигают вперед обе руки, а затем – обе ноги. Дети постарше все еще неправильно описывают то, что они делали в действительности, но их описания становятся более реалистичными. Они говорят, к примеру, что сначала переносят вперед правые ногу и руку, а затем левую пару конечностей. Даже среди 10–11-летних испытуемых только две трети правильно описывают движения при ползании. Прежде чем представить свои результаты на одном из симпозиумов, А. Пейперт попросил присутствующих поползать, а затем описать движения. Психологи и физики правильно проанализировали свои движения, тогда как математики и логики пришли к выводу, что вначале они передвигают вперед левые конечности, а затем правые.

В самом деле, нет необходимости осознавать хорошо адаптированные действия, поскольку они управляются автоматизированными сенсомоторными регуляциями. И напротив, когда нужно сознательно приспособить действия к какой-либо ситуации (что предполагает выбор между двумя или более возможностями), тогда и начинается осознание самой этой необходимости.

В качестве структурного процесса осознание представляет собой понятийную реконструкцию. В когнитивном бессознательном нет понятий в репрезентативной форме. Идея “бессознательной репрезентации” кажется мне внутренне противоречивой. Когнитивное бессознательное составлено из сенсомоторных и операциональных схем, уже организованных в структу-

ры. Эти схемы выражают то, что субъект может *делать*, но не то, что он думает. Субъект обладает также аффективными и личностными схемами, т.е. тенденциями, побуждениями и т.д.

Когда понятийная реконструкция не тормозится противоречиями, осознание может быть абсолютно адекватным. В ином случае осознание сначала несовершенно и искажено, но позднее формируются новые понятийные системы, которые позволяют совместить до сих пор несовместимые факты и тем самым разрешить противоречия.

Катарсис и память

Когнитивное осознание напоминает то, что психоаналитики называли катарсисом. Катарсис состоит в осознании аффективных конфликтов и реорганизации их с целью разрешения. Хотя я и не считаю себя компетентным в психоанализе, мне думается, что катарсис – совсем не то же самое, что простое очищение; иначе было бы трудно понять его терапевтическую ценность. Скорее катарсис должен быть реинтеграцией и реорганизацией, позволяющей разрешить конфликты. Но откуда возникает эта реорганизация?

Очень интересна, затрагивающая эту проблему, мысль Э. Эриксона: чувство, переживаемое в данный момент, определяется прошлыми переживаниями, как это показал З. Фрейд, но прошлое постоянно перестраивается настоящим. То же самое верно и для познавательной сферы. Осознание, следовательно, это всегда отчасти реорганизация, а не только простое “извлечение” или “перевод”.

Мысль Э. Эриксона предполагает, что есть две возможные интерпретации памяти и что следует выбрать вторую из них. Первая возможная интерпретация состоит в том, что воспоминания хранятся в подсознании и могут извлекаться оттуда произвольно, не будучи при этом измененными или реорганизованными. Вторая интерпретация заключается в том, что воспоминание всегда включает в себя реорганизацию. Иначе говоря, память работает по тому же принципу, что и историк, когда он дедуктивно реконструирует прошлое по неполным историческим свидетельствам.

Тот факт, что существуют неточные воспоминания, и что они кажутся такими же яркими и реальными, как и подлинные, является явным свидетельством в пользу второй интерпретации. Например, у меня есть очень точное, детальное зрительное

воспоминание, как меня однажды пытались украсть, когда я маленьким лежал в коляске. До сих пор я могу зрительно представить сцену преступления, борьбу между моей нянькой и похитителем, прибытие полиции и т.п. Когда мне было 15 лет, няня написала моим родителям, что она выдумала эту историю с начала и до конца и что царапины на ее лице были нанесены ею самою. Должно быть, когда мне было 5–6 лет, я слышал, как мои родители рассказывали эту историю, в которую тогда верили, и я воссоздал прочный зрительный мнемический образ событий. Это яркий случай ложной реконструкции. Однако поскольку младенческая память позволяет только узнавать, а не извлекать, даже если бы попытка похищения имела место в действительности, я бы точно так же реконструировал это событие.

<…> Конечно, мы должны быть очень осторожными, рассматривая воспоминания детства, так как даже если на когнитивном уровне память позволяет осуществлять лишь приблизительную реконструкцию, то излишне и говорить, что как только вступают в действие аффективные процессы (конфликты и т.п.), эта реконструкция становится еще более сложной. Таким образом, сравнительные исследования аффективных и когнитивных трансформаций памяти были бы чрезвычайно интересны.

Проблема стадии

Связи между нашим анализом познавательного развития в сенсомоторном периоде и стадиями, выделенными З. Фрейдом в том же самом периоде, обсуждались несколькими авторами (Д. Рапопорт, П. Вулф и Дж. Коблинер в приложении к Р. Спитцу, 1968).

Т. Гуан–Декари (Монреаль) изучала связи между когнитивным развитием, а именно понятием перманентности объекта, и развитием отношений к объекту. Однажды я показал, что предмет, который исчезает из поля зрения младенца, как бы перестает существовать для ребенка. Если спрятать предмет за экран, ребенок не будет его искать; дело обстоит таким образом, как если бы предмет исчезал, хотя он продолжает существовать. В конце первого года жизни ребенок начинает искать спрятанный предмет, если судить по его последовательным движениям. Т. Гуан–Декари показала, что эта реакция связана с развитием отношений и связей с объектом. Таким образом, вооб-

ще говоря, эти две формы развития соответствуют друг другу. Т. Гуан–Декари подтвердила мою гипотезу (которая основывалась на одном наблюдении) о том, что первым постоянным объектом в плане познания является человек, а не неодушевленный предмет.

Имеются и другие связи между стадиями развития познания и аффективности. Например, в возрасте 7–8 лет в связи с формированием обратимых операций у ребенка развиваются представления о новых логических отношениях реципрокности. Моральные суждения становятся менее зависящими от Супер-Эго и авторитета; справедливость и другие проявления реципрокности, становятся более значимыми. Подобные же связи имеются между познавательными и аффективными трансформациями в то время, когда подростки становятся частью мира взрослых.

Эти параллели не позволяют, конечно, сделать вывод, что причиной изменений в аффективной сфере являются познавательные конструкции. Но я не думаю также, что верно обратное, как полагают некоторые психоаналитики, которые, видимо, просто поддаются соблазну считать так (сравните исследование Одье, посвященное субъекту). Очевидно, что аффективные факторы играют роль в ускорении или задержке познавательного развития, как показал Р. Спитц. Однако это не означает, что аффективная сфера порождает или видоизменяет познавательные структуры. Аффективные и когнитивные механизмы неразделимы, хотя и различны: первые зависят от энергии, вторые – от структуры.

В заключение надо признать, что много проблем еще должно быть разрешено; мы с нетерпением ожидаем создания общей теории психологии, которая бы объединила открытия психологии познания и психоанализа. Замечания, которые я сделал сегодня, – не более чем маленький шаг в этом направлении.

Перевод с английского языка – Г. В. Бурменская

Доклад "Inconscient affectif et inconsient cognitif", прочитанный Ж. Пиаже на пленарной сессии Американской психоаналитической ассоциации в декабре 1970 г., первоначально был опубликован в журнале "Raison Presente". Paris, 1970. N 19. P. 11–20. Впервые предлагаемый русскоязычному читателю текст доклада (с небольшими купюрами) сделан с английского перевода, представленного в книге: Inhelder B., Chipman H. (eds.) Piaget and his school. A reader in developmental psychology. N.Y., etc.: Springer-Verlag, 1976.



Проанализируйте доклад Ж. Пиаже, исходя из положения об межпарадигмальной интеграции в психологии. Найдите подтверждение эффективности такого подхода в современных исследованиях.

Проективный тест "Сказки Дюсс"

С. И. Коптева, А. П. Лобанов, Н. Н. Староверова

Сказки Дюсс – проективная методика исследования личности. Она была предложена Л. Дюсс в 1940 году и известна как "Десперт сказки" в англоязычных странах. Методика предназначена для обследования детей в возрасте от 3 до 12 лет.

Целью данной методики является выявление личностных особенностей и значимых эмоциональных конфликтов ребенка. Интерпретация полученных данных осуществляется с психоаналитических позиций.

Метод историй с продолжением был создан М. Тома еще в 1937 году как способ быстрого исследования, заменяющий прямой опрос ребенка. Хотя с самого начала была очевидна польза этого приема, он подвергся большой критике особенно потому, что тема историй, зачастую ставящая ребенка перед школьными и семейными ситуациями, могла пробудить страх критики со стороны взрослого и помешать проекции бессознательных мотивов. В 1940 году Л. Дюсс изобрела новую серию сказок, попробовав устранить этот недостаток.

Итак, Л. Дюсс создала маленькие сказки или истории, в которых герой попадает в ситуацию, переживание которой характерно для определенной стадии психосексуального развития; эта ситуация может быть завершена различными способами. В своих исследованиях Л. Дюсс исходила из следующей гипотезы: если история побуждает субъекта к ответу с символическим значением или, наоборот, вызывает желание не отвечать, то это свидетельствует о том, что ситуация героя сказки вызвала целый ряд ассоциаций, способных проявить имеющийся комплекс.

Она понимала, что сказки должны отвечать двум требованиям: во-первых, чтобы их содержание должно быть понятно

трехлетнему ребенку и, во-вторых, вызывать интерес у детей старшего возраста, в том числе у подростков. Л. Дюсс использовала свои сказки также в работе с взрослыми людьми и получила достаточно интересные результаты.

При создании сказок она попыталась исключить слишком частные семейные и школьные ситуации, в которых возникал бы риск осознания себя в реальности, либо появлялся страх осуждения. По этой причине, для первых трех историй на роль главного героя было выбрано животное; герои других сказок поставлены в ситуации, которые прямо ни о чем не говорят: праздник в семье, похороны, построенный главным героем предмет из песка, прогулка с одним из родителей и т.д. Благодаря этому ярче проявляется личность ребенка.

В проведенном под нашим руководством исследовании Л. С. Беляевой "Сказки Дюсс" были использованы в качестве диагностического инструментария для изучения детско-родительских отношений. В исследовании приняли участие 90 семейных пар, имеющих детей в возрасте от 3 до 5 и от 6 до 12 лет. Из них 60 семей имели одного ребенка (соответственно, 30 детей – 3–5 лет и 30 детей – 6–12 лет), а также 30 семей с двумя детьми, по 30 – каждой возрастной группы.

Семь историй были сгруппированы в четыре шкалы:

– автономия (сказки "Птенец", "Ягненок", "Башня");
– ревность к близости между родителями (сказка "Праздник");
– агрессия (сказка "Проводы");
– комплекс кастрации, Эдипов комплекс (сказки "Слоненок", "Прогулка"). При наличие названного выше признака ответ ребенка мы оценивали в один балл, а при его отсутствии – 0 баллов. Результаты исследования представлены в таблице.

Как видно из таблицы, наиболее высокие показатели по шкале "Автономия" были обнаружены у детей 3–5 лет в семьях с двумя детьми (1,4). При этом вызывает интерес тот факт, что стремление к сепарации в семьях с одним ребенком возрастает (d = 0,13), в то время как, в семьях с двумя детьми становится менее актуально (d = 0,20). Ревность к близости между родителями у детей 6-12 лет выражена на одинаковом уровне. Ее показатели не зависят от того, в какой семье дети воспитываются. Однако эти показатели выше у детей в семьях из 4 человек, чем – трех в возрастном диапазоне от 3 до 5 лет. Более агрессивны дети 3-5 лет по сравнению с 6-12-летними. Острота переживания комплекса кастрации среди 3-5-летних детей выше

в семьях с одним ребенком. У детей 6-12 лет, напротив, показатели переживания комплекса обусловлены скорее возрастными особенностями, а не социальным фактором.

Таблица

Средние показатели частоты переживания эмоциональных конфликтов детьми в семье

	Семьи							
	с 1 ребенком				с 2 детьми			
	3–5		6–12		3–5		6–12	
	n	m	n	m	n	m	n	m
1.	33	1,10	37	1,23	42	1,40	36	1,20
2.	6	0,20	9	0,30	11	0,36	9	0,30
3.	27	0,90	16	0,53	25	0,83	14	0,46
4.	38	1,26	29	0,90	17	0,56	27	0,90

Примечание: 1 – автономия; 2 – ревность; 3 – агрессия; 4 – комплекс кастрации.

Статистическая обработка эмпирических данных позволяет утверждать следующее: 1) комплекс кастрации более выражен у детей от 3 до 5 лет в семьях с одним ребенком (U = 221 при P < 0,001); 2) дети в возрасте 3-5 лет более агрессивны, чем 6–2 лет как в семьях с одним (x^2 = 8,86 при P < 0,05), так и с двумя детьми (x^2 = 9,93 при P < 0,01).

Десять историй методики "Сказки Дюсс"

1. ИСТОРИЯ ПТЕНЧИКА. Исследует переживание зависимости-независимости ребенка от родителей.

2. ИСТОРИЯ ГОДОВЩИНЫ СВАДЬБЫ. Позволяет собрать сведения о возможности получения шока в родительской комнате и исследует ревность к родительскому союзу.

3. ИСТОРИЯ ЯГНЕНКА. Для исследования комплекса отнятия от груди и темы соперничества сиблингов.

4. ПОХОРОНЫ. Для исследования агрессивности, желания смерти, чувства вины, аутонаказания.

5. ИСТОРИЯ СТРАХА. Для исследования тревоги и аутонаказания.

6. ИСТОРИЯ СЛОНА. Для исследования комплекса кастрации.

7. ИСТОРИЯ ПОСТРОЕННОГО ПРЕДМЕТА (БАШНЯ). Для исследования характера обладания и упрямства, анальный комплекс.

8. ПРОГУЛКА С ПАПОЙ ИЛИ МАМОЙ. Для выявления комплекса Эдипа.

9. ИСТОРИЯ НОВОСТИ. Чтобы узнать желания и страхи ребенка и исследовать качество эмоционального отношения ребенка к неожиданным новостям, исходящим от матери.

10. ПЛОХОЙ СОН. Для контроля предыдущих сказок.

Применение

Тест проводится приблизительно следующим образом: ребенку предлагают послушать маленькие истории, к которым он должен придумать продолжение. Он может говорить все, о чем думает. Детям старшего возраста методика предъявляется как исследование воображения, при этом говорится, что можно рассказывать все, что спонтанно приходит в голову, потому что это тест в большей мере на исследование воображения, чем интеллекта. Каждый может иметь разные мысли об одном и том же субъекте. Истории рассказываются в прямой форме, допускается придание им большей красочности, но очень важно, чтобы интонация не могла повлиять на ребенка.

Изменения делаются с большой осторожностью. Необходимо избегать хотя бы минимальной драматизации основного сюжета истории, чтобы не внушить ребенку что-либо и сбить его с дороги. Например, в истории с птенчиком нельзя говорить, что на гнездо упала молния, так как внимание ребенка будет приковано к этому факту, а не к интересующему нас выбору родителя. Что-то подобное можно сказать и про историю с ягненком, в которой нельзя говорить, что родившийся вторым крошечный ягненок умирает от голода, потому что в этом случае, если у ребенка доброе сердце, он будет вынужден ответить: “Ягненок оставит молоко для малыша и пойдет кушать травку”. Если речь идет о ребенке с большой враждебностью к новорожденному или очень привязанном к матери, можно навредить еще больше. Очевидный факт зависимости жизни маленького ягненка от отношения к нему старшего (идти или нет кушать травку) может создать напряжение между Эго и Суперэго, первое захочет избавиться от новорожденного, второе будет препятствовать этому желанию. Это напряжение между Эго и Суперэго проявляется как рост тревоги у субъекта. Трансформируя сказку выше изложенным образом, вносится проблема, так как в реальности жизнь новорожденного ягненка совсем не зависит от разрешения первого. Недостаток драматизации относится ко всем сказкам.

Часто ответ ребенка очень короткий и под его банальностью скрывается явно невыраженный конфликт. В этом случае рекомендуется настоять на продолжении беседы, чтобы уточнить данные, содержащиеся в первом ответе.

Можно встретить сопротивление в ответе на сказку, которая обращена к конфликту. Иногда наличие конфликта порождает желание получить облегчение и, как следствие, повторить тест заново.

Для правильной интерпретации полученных ответов кроме периода предварительной подготовки, необходимы осторожность и объективность суждений, то есть не поддаваться опасному воодушевлению. Те экспериментаторы, которые ориентируют исследование исключительно на схему психоаналитической интерпретации, как утверждает С. Леви, рискуют дать интерпретацию, обремененную их предвзятостью.

Могут быть обнаружены ответы невротического характера, но со значением в действительности воображаемым; в этом случае более продолжительная беседа по теме сможет прояснить настоящую природу ответов.

Этот метод требует от исследователей некоторой информации о структуре личности с психоаналитической точки зрения, то есть понимания представленных символических ситуаций, определяющих по психоаналитической схеме состояние аффективного развития (метод основан на символе), а также владения техникой психоаналитического интервью. Дюсс указывает на то, что надо придерживаться наблюдательной тактики, быть осторожным и задавать вопросы только в случае необходимости при прояснении малозначимого ответа. В руках опытного психоаналитика сказки, созданные Дюсс, могут стать быстрым способом обнаружения комплекса, степени его тяжести и послужить отправной точкой анализа.

Инструкция

“Сейчас я расскажу тебе короткие истории. Они незакончены, закончи их так, как тебе захочется”.

1. ИСТОРИЯ ПТЕНЧИКА. Папа и мама – птички, их ребенок-птенчик спят в гнезде на дереве. Вдруг подул сильный ветер, сломал дерево и гнездо упало на землю. Все мгновенно проснулись. Папа очень быстро перелетел на одну ель, мама – на другую. А ребенок-птенчик, что будет делать? Он уже немного умеет летать.

2. ИСТОРИЯ ГОДОВЩИНЫ СВАДЬБЫ. Годовщина свадьбы папы и мамы. Мама и папа очень любят друг друга и устроили прекрасный праздник. Во время праздника их ребенок встает и уходит совсем один вглубь сада. Почему?

3. ИСТОРИЯ ЯГНЕНКА. На зеленом лугу находятся мама-овца и ее сыночек ягненок. Ягненок все дни проводит рядом с мамой. Каждый вечер мама дает ему немного теплого молока, которое ему очень нравится. Но ягненок уже кушает и травку. Однажды принесли маме-овце другого крошечного ягненка, чтобы она дала немного молока и ему. Но у мамы-овцы не хватает молока для двоих, и она предложила своему сыну: “У меня нет молока для вас двоих, покушай только свежую травку”. Что будет делать ягненок?

4. ПОХОРОНЫ. Идут похороны, и люди спрашивают: “Кто умер?” Им отвечают: “Человек, который жил в этом доме”. Кто это? *Для детей, не понимающих идею смерти, история рассказывается так:* Кто-то из семьи сел в поезд и уехал далеко-далеко, чтобы никогда больше не возвращаться домой. Кто это?

5. ИСТОРИЯ СТРАХА. Мальчик (девочка) тихо-тихо говорит: “Как я боюсь!”. Чего боится ребенок?

6. ИСТОРИЯ СЛОНА. У мальчика (девочки) есть маленький слон, который ему (ей) очень нравится и который очень грациозен со своим длинным хоботом. Однажды, возвратившись с прогулки, мальчик (девочка) входит в комнату и видит, что слон как-то изменился. Что изменилось в слоне? Почему?

7. ИСТОРИЯ ПОСТРОЕННОГО ПРЕДМЕТА. Мальчику (девочке) удалось соорудить что-то из песка (башню), которая ему очень-очень нравится. Что он с ней сделает? Мама попросила дать башню ей, мальчик (девочка) может отдать ее, если захочет. Он (она) отдаст?

8. ПРОГУЛКА С ПАПОЙ (МАМОЙ) Мальчик (девочка) идет на прогулку в лес вдвоем с мамой (папой). Они очень довольны. Когда мальчик (девочка) возвращается домой, он (она) видит отца с необычным выражением лица. Почему?

9. ИСТОРИЯ НОВОСТИ. Мальчик (девочка) возвращается домой из школы (или прогулки), мама ему (ей) говорит: “Не начинай делать уроки, у меня есть для тебя новость”. Что хочет сказать мама?

10. ПЛОХОЙ СОН. Мальчик (девочка), проснувшись утром в возбужденном состоянии, говорит: “Какой плохой сон мне приснился!”. Что же приснилось мальчику (девочке)?

Интерпретация

“Нормальные” ответы ребенка на сказки Дюсс очень разнообразны и во многом зависят от пола, возраста и образовательного уровня ребенка. Приведем для каждой сказки некоторые общие категории, являющиеся индикаторами психологических трудностей ребенка.

1. Ребенок завершает историю трагически, подчеркивая неспособность героя действовать, или смертью.

2. Ребенок выражает злость и досаду по отношению к родителям, вменяя им отсутствие желания заниматься с ним и интерес только к собственным желаниям и потребностям.

3. Ребенок выражает открытую агрессию к матери и братику или чувство, что его бросили на произвол судьбы.

4. Ребенок говорит о смерти или отъезде навсегда очень близкого члена семьи: отца или матери, либо брата (сестры).

5. Ребенок выражает страх быть убитым или съеденным угрожающими ему существами, не представленными в его повседневном опыте: ведьмы, черти, волки, змеи, “люди в черном” и т.д.

6. В продолжении истории ребенок рассказывает об утрате слоном хобота или клыка, либо о болезни, от которой он может умереть.

7. В продолжении истории герой-ребенок заслонит (закроет) песчаную башню или оставит ее только для себя.

8. Ребенок может сказать, что оставшийся дома родитель почему-то сильно сердится на прогулявшихся двоих, либо у родителя того же пола очень серьезная личная проблема, например, серьезная болезнь.

9. Ребенок приписывает матери сообщение новости очень негативного, угрожающего или печального содержания.

10. Ребенок рассказывает сны очень тревожного содержания, сосредоточенные на своей естественной (насильственной) смерти или членов семьи, либо на угрозе насилия со стороны негативных не идентифицированных персонажей (вор, человек в черном и т.д.).

Л. Дюсс приводит перечень нормальных и патологических ответов.

1. ПТЕНЧИК

Нормальные ответы. Полетит на соседнюю ветку. Полетит к маме. Полетит к папе, потому что он самый сильный. Ос-

танется на земле, и будет кричать, пока родители его не отыщут.

Патологические ответы. Останется на земле – при настойчивом упоминании о способности немного летать – попробует взлететь, но упадет на землю и умрет. Вспорхнет над землей и если пойдет сильный дождь умрет; мама и папа найдут его в кусте, но он умрет.

2. ГОДОВЩИНА СВАДЬБЫ

Нормальные ответы. Пойдет рвать цветы для родителей. Пойдет играть (часто встречающийся ответ). Беседы его не интересуют. Он получил плохую оценку в школе и уходит недовольный вглубь сада.

Патологические ответы. Ушел, потому что ему было скучно – *почему?* – потому что это был папы с мамой праздник, и мама не хотела дать сладости, которые были предназначены только для отца. Ушел вглубь сада, потому что хотел остаться один. А *почему он хотел остаться один?* – потому что папа и мама сильно шумели. О*т чего они шумели?* – они вместе играли. Г*де ты спишь у себя дома? – в папиной с мамой комнате.* Потому что идет кушать вглубь сада; у него недостаточно еды, и он хочет остаться один. Может быть, потому что увидел других детей, которые веселее, чем он; он думает – *о чем?* – считает, что не очень то весело, когда родители разговаривают, а он остается один; думает, что у родителей очень много праздников, а у детей очень мало. Очень просто, он злиться, что праздник для родителей, и они не заняты им. Он злится, так как они не занимаются с ним, и ему становится скучно.

3. ЯГНЕНОК

Нормальные ответы. Пойдет кушать травку. Пойдет искать молоко к другой овце. Немного рассердится, но пойдет кушать травку.

Патологические ответы. Подумает, что умрет. Разозлится на маму, ударит маленького и пойдет кушать травку. Зареванует, уйдет далеко и не увидит больше маму. Или потихоньку приблизится и попробует прогнать другого, но у него ничего не получится. Гнев против другого будет расти, он будет толкать его и попытается ударить по голове и, скорее всего, уйдет далеко. Подумает: как жалко! Не знает почему, но послушается.

4. ПОХОРОНЫ

Нормальные ответы. Это недавно умерший член семьи. Это старый человек, дедушка или бабушка. Это давно болеющий человек. Это очень важный человек или какой-то иностранец в городе, потому что люди очень интересуются.

Патологические ответы. Это маленькая девочка. Это мама маленькой девочки, так как ее задавила машина. Папа. Отец либо мать, или ребенок. Может быть какой-то ребенок. Старший брат.

5. СТРАХ

Нормальные ответы. Мама на него косо посмотрела. Боится, что его отшлепают. Боится получить плохую оценку в школе. Боится войны. Боится чудовища. Боится, что его единственный родитель умрет.

Патологические ответы. Боится, потому что приходила ведьма – *почему она пришла?* – чтобы убить его – *почему она хочет убить его?* – потому что ребенок иногда хороший, а иногда плохой. Боится, что его съест волк – *почему волк хочет его съесть?* – потому что это очень плохой ребенок. Боится вора, который хочет его убить. П*очему вор хочет его убить?* – потому что ребенок обругал его и бросил в него камень, он не любит вора. Ч*то сделал вор ребенку, чтобы тот начал кидать камни?* – он хотел ударить его ножом. Боится остаться один и потеряться. Боится дьявола. Ч*то хочет сделать ему дьявол?* – хочет бросить вилами в котел – *почему?* Потому что не слушался маму и папу. П*очему этот ребенок непослушен?* – потому что очень сердится на маму. Боится, что мама высечет его за постоянное непослушание. Боится змей.

6. СЛОН

Нормальные ответы. Ребенок увидел другую более красивую игрушку, а эта ему больше не интересна. Не слон изменился, а сам ребенок: он вырос и больше не играет с удовольствием. Не изменился. Изменилась шкура. В отсутствии ребенка девочка вылила кувшин воды на слона.

Патологические ответы. Ему отрезали хобот. Он в один миг похудел, ему очень холодно и он умирает. Изменился, потому что фея с помощью волшебной палочки превратила его в кота – *и почему?* – потому что любила котов – *ребенок остался доволен этим?*– нет, так как ему нравился хобот, а, когда он превратился в кота, он потерял хобот. П*очему волшебница сделала это?* – потому что была плохой и хотела обидеть ребенка.

7. ПОСТРОЕННЫЙ ПРЕДМЕТ

Нормальные ответы. Подарит ее маме. Поиграет и подарит маме, если она попросит. Всем ее покажет.

Патологические ответы. Сохранит ее для себя. Е*сли мама попросит, то отдаст?* – нет, потому что сделал ее только для себя. Не отдаст, потому что она очень изящная и красивая. Он проведет жизнь внутри, или будет играть всю жизнь – *отдаст ее маме? О* нет, так как то, что он сделал, имеет для него большую ценность.

8. ПРОГУЛКА С ПАПОЙ (МАМОЙ)

Нормальные ответы. Мама довольна. Она приготовила вкусный обед. Она много работала и у нее усталый вид. Они пришли домой очень поздно, когда мама уже возвратилась. Она получила плохие новости во время их отсутствия.

Патологические ответы. Мама была больна. У папы изменился вид, потому что он стал солдатом, я думаю, что он, наверное, очень рассержен на ребенка – *а почему?* – потому что он сделал что-то маме – *что он сделал маме?* – он ударил ее. Папа изменился, потому что простудился и заболел, а мама из-за этого очень переживала. Папа не хотел идти с ними, так как нужно было остаться работать, однако он недоволен – *почему он недоволен?* – потому что не был вместе с мамой – *кто помешал ему пойти с мамой?* – ребенок, с которым пошла мама.

9. НОВОСТЬ

Нормальные ответы. Мама хочет рассказать какую-то историю. Будет вкусный обед, и придут гости. Она получила хорошую новость. Мама хочет что-то посоветовать.

Патологические ответы. Мама хочет сказать, что в шоке от его поведения сегодня. Мама рассказывает о смерти папы, братьев, сестер. Мама говорит, что не надо идти на дорогу – *почему?* – чтобы машина его не раздавила.

10. ПЛОХОЙ СОН

Нормальные ответы. Не знаю, мне ничего не снится. Приснилась война. Приснилось чудовище, которое меня поедает.

Патологические ответы. Не приснилось, что мама умерла. Плохой человек хотел зарезать его – *почему?* – потому что ребенок хотел пересечь дорогу, чтобы подойти к нему – *кто был у него?* – мама и плохой человек не хотел, чтобы ребенок подходил к ней. Приснился дьявол, который хотел забрать его – *почему?* – потому что все время не слушался. Приснилось, что кто-то находился в комнате и хотел забрать его, это был похититель детей. Он видел, как морские волны уносят его.

Распознать в ответе на *плохой сон* и *страх* невротическое содержание – довольно деликатная вещь. Заметим, тем не менее, что почти для всех субъектов с невротическими результатами, ответы на *плохой сон* и *страх* отражают идею аутонаказания или идею смерти, либо реализацию скрытого желания. Напротив, другие ответы, кажущиеся на первый взгляд ненормальными: “Снятся фигуры, корчащие страшные рожи”; “Боится, что его съест волк”; “Боится, что его заберет какой-нибудь человек”, – зачастую только страхи, создаваемые окружением для принуждения к послушанию, или советы учителей и родителей не доверять чужим людям, либо воспоминания волшебных сказок.

Возникает вопрос о причине впитывания этих страхов бессознательным. Возможно, что это символ страха отца и остаточное чувство эдиповой вины, которая никогда не поражает личность прямо. Учитывая это, можно расспросить нормального ребенка о страхе волков и, возможно, что тот ответит: “Он меня съест, потому что волки едят всех детей”. Но, если присутствует чувство вины, которое появилось в результате конфликта, и которое дало место страху волков, ответ ребенка будет следующий: “Съест мальчика, потому что он плохой и сделал плохо волку”. Ответы о *страхе* у невротиков более индивидуальны и разнообразны. Надо отметить, что ответ о “страхе животного” в два раза чаще встречается у нормальных, чем невротиков. Объяснением этому может быть учение К. Юнга о “коллективном бессознательном”.

В большинстве случаев, одной истории достаточно для выявления комплекса. Но часто конфликты проявляются в разных историях. Для более точного заключения рекомендуется учитывать все ответы.

Согласно Л. Дюсс, можно предположить о существовании комплекса, когда в поведении присутствуют следующие характеристики:

1. Немедленный и неожиданный ответ.
2. Проявление комплекса в других сказках.
3. Ответ быстрым шепотом.
4. Отказ отвечать на одну из сказок.
5. Молчание и сопротивление при ответе.
6. Желание начать тест заново.

Очень интересно, с какой уверенностью невротики выражают бессознательно свой конфликт. Они убеждены в правильности своих конфликтов, уверены, что только они способны рассуждать логически, и что все должны отвечать приблизительно также. Не надо пытаться разубедить, лучше говорить: “Хорошо, очень хорошо”, и в случае, когда ребенок посылает ягненка на

смерть в колючий кустарник, и когда любезно отправляет кушать травку. Эта уверенность выявляет эгоцентризм и жесткость психики невротика.

G. Bollea и A.M. Muratori (1951) предложили использовать также другие контрольные сказки, которые мы приводим ниже.

1. ЖИВОТНОЕ. Если бы ты мог когда-нибудь превратиться в животное, кого бы ты выбрал? Почему?

2. ЖЕНЩИНА. Красивая женщина встречает в саду ребенка и говорит: “Я исполню любое твое желание”. Что попросит ребенок?

3. ИНДИЙСКИЙ КОРОЛЬ. Индийский король едет навестить повелителей соседнего королевства и берет в подарок два букета цветов: один для королевы и один для принцессы. В один из них он спрятал сюрприз – дорогое кольцо. В какой из букетов он его положил?

В то время как Л. Дюсс использует метод как введение в собственно терапию, опыт Bollea и Muratori, основывающийся примерно на тысяче протоколов, подтверждает психоаналитическую основу и подчеркивает диагностическую ценность, дающую конечно возможность другого систематического контроля.

Хорошие результаты были получены при использовании рисунков к сказкам Дюсс. Об этом сообщает M. Balconi (1953), которая использовала следующую технику. Психолог рассказывает сказку, внимательно слушает ответ ребенка и просит нарисовать рисунок, иллюстрирующий сказку. Затем предлагает проассоциировать рисунок и рассказать сказку снова. Каждый ответ и все реакции ребенка во время исследования протоколируются. Рисунок и повторение сказки позволяют лучше понять ребенка и все проявления его индивидуальности. Рисунок по сравнению с первым ответом представляет новые способы реагирования, в то время как при повторении сказки обнаруживается, большая или меньшая модификация появившихся при рисовании элементов, проясняющих особые способы реагирования ребенка.

Применяя сказки Дюсс разумно, терпеливо и с соответствующей подготовкой, можно получить очень полезную информацию об аффективном развитии ребенка. Согласно Л. Дюсс, сказки могут использовать не только психоаналитики для быстрого выявления комплексов, но и родители или работники образования, которые по рекомендации опытного специалиста, могут применить метод для предупреждения формирования неврозов.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Лобанов Александр Павлович

заведующий кафедрой общей и педагогической психологии, кандидат психологических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (МАНПО)

Коптева Светлана Ивановна

декан факультета психологии, кандидат психологических наук, доцент кафедры прикладной психологии

Игумнов Сергей Александрович

доктор медицинских наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии

Бакунович Милана Федоровна

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии

Гадилия Алла Михайловна

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии

Грицевич Татьяна Дмитриевна

заместитель декана по научной работе, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии

Клышевич Наталья Юлиановна

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии

Месникович Светлана Анатольевна

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии.

Дроздова Наталия Валерьевна

заведующая лабораторией “Психология образования”, старший преподаватель кафедры общей и педагогической психологии

Попкович Валентина Алексеевна

заместитель декана по учебной работе, старший преподаватель кафедры общей и педагогической психологии

Ракович Наталья Константиновна

старший преподаватель кафедры прикладной психологии

Ботяновская Ирина Викторовна
магистр психологии, преподаватель кафедры общей и педагогической психологии

Борисевич Оксана Адамовна
преподаватель кафедры общей и педагогической психологии

Староверова Надежда Николаевна
бакалавр по клинической психологии, магистр психологии, преподаватель кафедры общей и педагогической психологии

Ткачук Ольга Александровна
бакалавр по клинической психологии, преподаватель кафедры общей и педагогической психологии

Юрочкина Татьяна Сергеевна
бакалавр по клинической психологии, преподаватель кафедры общей и педагогической психологии

Губанова Наталья Александровна
ведущий лаборант кафедры общей и педагогической психологии

СОДЕРЖАНИЕ

Научно-популярное издание

Введение в психологию

Издается в авторской редакции

Набор, техническое редактирование и компьютерная верстка
Н. А. Губановой

Подписано в печать 28.01.04.
Формат 60х90/16. Бумага офсетная. Гарнитура Ариал. Печать офсетная.
Усл. печ. л. . Тираж 1000 экз.
Заказ № .

УП «Энциклопедикс». Лицензия ЛВ №395 от 27.08.2002 г.
Г. Минск, ул. К. Маркса, 15.